

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 8 (219) КВІТЕНЬ

2011

2011 квітень № 8 (219)

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Частина II

Заснований у лютому 1997 року (27)
Свідоцтво про реєстрацію:
серія КВ № 14441-3412ПР,
видане Міністерством юстиції України 14.08.2008 р.

Збірник наукових праць внесено до переліку
наукових фахових видань України
(педагогічні науки)
Постанова президії ВАК України від 14.10.09 №1-05/4

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 9 від 25 березня 2011 року)

Виходить двічі на місяць

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

Головний редактор – доктор педагогічних наук, професор **Курило В. С.**

Заступники головного редактора –

доктор педагогічних наук, професор **Савченко С. В.**

Випускаючі редактори –

доктор історичних наук, професор **Бур'ян М. С.,**

доктор медичних наук, професор **Виноградов А. О.,**

доктор філологічних наук, професор **Галич О. А.,**

доктор педагогічних наук, професор **Горошкіна О. М.,**

доктор сільськогосподарських наук, професор **Конопля М. І.,**

доктор філологічних наук, професор **Синельникова Л. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Харченко С. Я.**

Редакційна колегія серії “Педагогічні науки”:

доктор педагогічних наук, професор **Ваховський Л. Ц.,**

доктор педагогічних наук, професор **Гавриш Н. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Докучаєва В. В.,**

доктор педагогічних наук, професор **Максименко Г. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Ротерс Т. Т.,**

доктор педагогічних наук, професор **Хриков Є. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чернуха Н. М.,**

доктор педагогічних наук, професор **Чиж О. Н.**

**Редакційні вимоги
до технічного оформлення статей**

Редколегія “Вісника” приймає статті обсягом 4 – 5 сторінок через 1 інтервал, повністю підготовлених до друку. Статті подаються надрукованими на папері в одному примірнику з додатком диска. Набір тексту здійснюється у форматі Microsoft Word (*.doc, *.rtf) шрифтом № 12 (Times New Roman) на папері формату А-4; усі поля (верхнє, нижнє, праве й лівє) — 3,8 см ; верхній колонтитул — 1,25 см , нижній — 3,2 см .

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***), 2011.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками.

Інформація про УДК розташовується у верхньому лівому кутку без відступів (шрифт нежирний). Ініціали і прізвище автора вказуються в лівому верхньому кутку (через рядок від УДК) з відступом 1,5 см (відступ першого рядка), шрифт жирний. Назва статті друкується через рядок великими літерами (шрифт жирний).

Зміст статті викладається за планом: постановка проблеми в загальному вигляді та її зв'язок з важливими науковими чи практичними завданнями; аналіз останніх досліджень і публікацій, у яких започатковано розв'язання цієї проблеми та на які спирається автор; виділення невирішених раніше частин загальної проблеми, яким присвячується ця стаття; формулювання цілей статті (постановка завдання); виклад основного матеріалу дослідження з певним обґрунтуванням отриманих наукових результатів; висновки з цього дослідження й перспективи подальших розвідок у цьому напрямку. Усі перелічені елементи повинні бути стилістично представлені в тексті, але графічно виділяти їх не треба.

Посилання на цитовані джерела подаються в квадратних дужках після цитати. Перша цифра — номер джерела в списку літератури, який додається до статті, друга — номер сторінки, наприклад: [1, с. 21] або [1, с. 21; 2, с. 13–14]. Бібліографія і при необхідності примітки подаються в кінці статті після слова „Література” або після слів „Література і примітки” (без двокрапки) у порядку цитування й оформляються відповідно до загальноприйнятих бібліографічних вимог. Бібліографічні джерела подаються підряд, без відокремлення абзацем; ім'я автора праці (або перше слово її назви) виділяється жирним шрифтом.

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 3 – 4 рядків українською, російською та англійською мовами із зазначенням прізвища, ім'я та по-батькові автора, назви статті та ключовими словами (3 – 5 термінів).

Стаття повинна супроводжуватися рецензією провідного фахівця (доктора, професора).

На окремому аркуші подається довідка про автора: (прізвище, ім'я, по батькові; місце роботи, посада, звання, учений ступінь; адреса навчального закладу, кафедри; домашня адреса; номери телефонів (службовий, домашній, мобільний).

ЗМІСТ

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ Й ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

1. Авотинш О. Я., Бурзаниця Т. І. Проблема сценічного хвилювання та засоби його подолання.....	5
2. Анікіна Т. О., Овчаренко О. В. Місце творчої спадщини Юрія Ілленка в історії розвитку українського поетичного кіно другої половини ХХ ст.	13
3. Апостолова А. К. Особливості проблем, що стримують формування виконавського апарату піаніста.....	21
4. Борисова С. В., Литвинов О. М. Творчість композитора Анатолія Білошицького: проблеми інтерпретації (спроба феноменологічно-естетичного підходу в педагогічній площині)...	26
5. Боровий А. В. Художній світ у мистецькому образі.....	35
6. Восводіна Л. П. Концепт музичної комунікації у творчості В. В. Меду шевського.....	41
7. Гук Л. В. Музично-сценічне мистецтво як засіб формування естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів.....	51
8. Дейнегіна Т. О. Руйнація та деформація нації як наслідок впливу телебачення.....	55
9. Зюзіна Т. О. Літературний твір у змісті гуманітарної культурологічної підготовки студентів.....	61
10. Йованович П. Коло в контексте баянно-аккордеонного исполнительства.....	66
11. Лабінцева Л. П. Концертний виступ: історико-музикознавчий аспект.....	76
12. Назаренко Н. В. Шлягер як феномен масової музичної культури: естетичний аспект.....	81
13. Петченко А. Ф., Фалалєєв В. І. Оркестрове виконавство на народних інструментах у музично-естетичному вихованні молоді Луганщини.....	86
14. Подлєсна І. А. Інтегрований курс раннього естетичного розвитку в умовах школи естетичного виховання.....	94
15. Поклад Н. С. Проблема цілісності музичного твору на прикладі струнного квартету Ганни Ковальнової.....	103
16. Протасевич И. Практические указания педагога в процессе изучения фортепианных произведений.....	110
17. Серік М. В. Специфіка роботи концертмейстера в інструментальних класах.....	121
18. Сіротіна Т. Б. Інтенаційне моделювання мелодій (до питання проблем музичного синтаксису).....	127
19. Соболева О. М. Засоби формування раціональної постановки рук флейтиста.....	134

20. Таранов Р. А. Специфіка формування звуку в академічній шестиструнній гітарі.....	139
21. Черних О. О. Фотомистецтво в професійній підготовці майбутніх графічних дизайнерів.....	145

МЕТОДИКА. ПРАКТИКА. ДОСВІД

22. Заря Л. О. До проблеми методики формування інтересу до музики в молодших школярів з використанням мультимедійних технологій на уроках музики.....	150
23. Лебєдєва М. В. Засоби й методи педагогічного впливу на особистість у процесі навчання дітей музики.....	155
24. Полтавська Н. А. Зміст та особливості процесу формування духовних цінностей сучасних старшокласників.....	159
25. Стрітьєвич Т. М. Аспекти сучасного уроку образотворчого мистецтва.....	167
26. Харченко В. Г. Міжпредметні зв'язки як один з чинників удосконалення викладання курсу „Методика навчання гри на баяні”.....	172
27. Цимбал Г. І. Робота над поліфонічними творами в класі баяна.....	178

КРАЄЗНАВСТВО

28. Дубільєр І. Й. Хоровий жанр у творчості донецьких композиторів (до питання музичного краєзнавства).....	184
29. Мамулькіна О. Г. Теоретичні засади у формуванні геокультурного образу Запорозького степу.....	190
Відомості про авторів	198

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ Й ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ

УДК 37.017

О. Я. Авотинш, Т. І. Бурзаниця

ПРОБЛЕМА СЦЕНІЧНОГО ХВИЛЮВАННЯ ТА ЗАСОБИ ЙОГО ПОДОЛАННЯ

Навчання гри на музичному інструменті, як відомо, містить кілька компонентів. До них, окрім набутих учнем технічних навичок, розуміння суті змісту виконуваної музики, здатності адекватно втілити його у своєму виконанні, належить і вміння передати створюваний музичний образ. Цей бік музичного виконання має вагому психологічну основу, без якої єдиний комунікативний процес створення музичного твору буде неповним. А тема залишається менш висвітленою в існуючій методичній літературі. Питання сценічного хвилювання, появи страху сцени, боязнь публічного виступу й методи їхнього подолання неминуче виникають перед юними музикантами та їхніми педагогами й зберігають свою актуальність у педагогічній практиці.

Мета статті полягає у виявленні основних причин появи сценічного дискомфорту учнів і знаходженні способів його подолання. Її досягнення зажадало виділення кількох завдань. Серед них: вивчення методичної літератури, у якій висвітлено цю проблему; аналіз психологічної підоснови виникнення страху сцени; виділення практичних порад, що допомагають зняти або пом'якшити позначену проблему.

У процесі роботи була використана література, яка є узагальненням теоретичного і практичного досвіду визнаних майстрів музичної педагогіки, надбанням сучасних психологічних досліджень. Питання підготовки до виступу на естраді висвітлено В. Григор'євим [1], який розглядає широке коло питань, пов'язаних з творчою діяльністю музиканта-виконавця під час підготовки до концерту, на самому концерті й після нього. Найбільш детально проблема виникнення страхів у дітей та засобів їхнього подолання розглянута О. Захаровим [2]. В інших роботах автори торкаються цієї теми лише побіжно, обмежуючись загальними положеннями та посиланнями на педагогічний досвід кожного з викладачів.

Виступ на естраді, зазвичай, викликає хвилювання. Це зумовлене особовим творчим станом психіки виконавця – натхненням, яке є недосяжним за межами концертного майданчика. Іноді хвилювання сприяє більшій яскравості виступу (це стосується в основному здібних учнів), але частіше цей стан позначається на грі негативно. У різних

учнів він проявляється по-різному: дехто грає більш скуто й формально, ніж на репетиціях, інші навпаки ніби впадають в істеричний стан: не в змозі контролювати силу, якість звука, темп і характер твору. Часто хвилювання позначається на технічному боці виконання, а інколи призводить до заминок, зупинок і навіть пропусків цілих епізодів. Тут ми повинні говорити про боязнь сцени, страх перед публічним виступом.

У найбільш загальному вигляді емоція страху виникає у відповідь на дії загрозливого стимулу. Цей процес починається з розуміння небезпеки в процесі набуття дитиною життєвого досвіду й розширення міжособистісних стосунків, коли деякі подразники поступово набувають загрозливого характеру (переляк, хвороба, біль, конфлікти, невдачі, поразки тощо). Так само часто, як термін „страх”, у літературі з психології трапляється термін „тривога”. І в страху, і в тривозі є спільний емоційний компонент у вигляді почуття хвилювання й занепокоєння. Почуття неспокою може набувати значення й тривоги, і страху.

Викладачам, батькам слід розрізняти ці емоції, відповідно реагувати на поведінку (стан) учня. Найбільш часто тривога проявляється в очікуванні події, яку важко прогнозувати, яка може загрожувати своїми неприємними наслідками. Тому виникає висновок, що учні, які відчують перед виступом природне в цій ситуації почуття тривоги, хвилювання, повинні відчувати на собі не надмірну увагу й опіку викладачів та батьків, а дружню співчутливість, підтримку. Але якщо викладач виявить, що учень усе-таки схильний до боязні сцени, він повинен бути гранично делікатним, особливо обережним у доборі напутніх слів та інтонацій, звичайно постаратися, перш за все, не піддатися цьому почуттю самому, не погіршити стан учня.

Комплекс заходів, що можуть бути застосовані для подолання надмірного хвилювання учня на концертній естраді, включає й урахування причин виникнення страхів. Вони можуть бути й внутрішнього характеру (особливості психічної структури особистості дитини, активне знайомство з навколишнім світом, набуття життєвого досвіду, установлення міжособистісних контактів, у процесі якого виникає усвідомлення небезпеки), і зовнішнього. Цю групу причин визначають дорослі, які оточують дитину: це надмірна опіка (упадеш, ударишся, забудеш і т.п.), яка ніби заражає дитину страхом, підвищена тривожність матері (бабусі), конфліктна ситуація в сім'ї, підвищені вимоги батьків до дитини, які вона не в змозі задовольнити тощо.

Викладач повинен постаратися визначити причини страху сцени в такого учня й спрямувати зусилля щодо його подолання таким чином, щоб впливати не на зовнішній бік, без урахування характеру страху, його сенсу значення, а на причину страху, на умови й обставини, що його спричиняють. Якщо причини страху належать до другої групи (навіювані страхи), то без залучення батьків не обійтися.

Викладачі та батьки повинні знати, що переважна більшість страхів (зокрема й страх сцени) тією чи іншою мірою зумовлені віковими

особливостями й мають тимчасовий характер. Дитячі страхи, якщо до них правильно ставитися, розуміти причини їхньої появи, найчастіше зникають безслідно. Але у випадку, якщо вони болісно загострені або зберігаються тривалий час, то це є ознакою неблагополуччя, говорить про нервову ослабленість дитини, неправильну поведінку батьків, а можливо, і викладачів, незнання ними психічних вікових особливостей дитини. У такому випадку необхідна допомога відповідного фахівця.

Оскільки страх – складний психічний акт, важко припустити, що його можна подолати тільки банальними вмовляннями учня перед концертом типу: „не бійся”, „боятися годі” й „будь спокійний”, навіть більш детальними бесідами. Швидше за все страх виникає набагато раніше, ніж напередодні виступу, який стає кінцевим етапом виконання твору. Тому починати його подолання потрібно, звичайно, опосередковано, з самого початку роботи над твором. Це своєрідний визначальний момент, який може рішуче вплинути на психічне самопочуття учня під час його виступу на естраді. З цього починається робота із закладки успішного виконання на концерті кожного конкретного твору.

Зупинимось на деяких моментах, притаманних різним етапам роботи над музичним твором, які зрештою зможуть позитивно вплинути на учня. Вивчення спеціальної літератури, власний викладацький досвід, споглядання за поведінкою учнів перед виступами та під час них дозволили виділити низку міркувань, які можуть стати практичними рекомендаціями для викладачів.

Однією з основних умов для успішної роботи над музичним твором є інтерес учня до цього твору. Зацікавленість, захопленість його виконуваною музикою – кращий засіб зосередити увагу виконавця, зібрати волю, посилити слуховий контроль і тим самим зняти зайве хвилювання.

Ще один важливий момент у ході підготовки до виступу – вивчення твору напам'ять. І від того, які методи й способи будуть запропоновані викладачем для здійснення цього складного процесу, багато в чому залежить імовірність (або відсутність такої) зриву під час концерту.

У дітей (особливо маленьких) запам'ятовування часто відбувається ніби „само по собі”, без спеціального заучування. Але по мірі дорослішання учня й ускладнення творів, що вивчаються, цей процес ускладнюється, а вивчене таким чином часто погано затримується в пам'яті. Тому потрібно якомога раніше привчити учня свідомо запам'ятовувати текст. Аргументом можуть послужити експерименти психологів з вивчення продуктивності механічної та логічної (або асоціативної) пам'яті. Результати дослідів показали, що матеріал засвоюється та запам'ятовується краще й успішніше тоді, коли заучування проводиться логічним порядком, тобто шляхом зв'язування того, що вивчається, із засвоєним раніше.

Крім означених видів пам'яті, психологи називають ще кілька видів: зорову, слухову й рухову (тактильну або пам'ять м'язів), здатність запам'ятовувати емоції, різні психічні та фізичні стани залежно від найбільш частих форм тих реакцій, якими людина користується в житті. При цьому кожен окремих вид пам'яті в чистому вигляді трапляється дуже рідко, здебільшого типи бувають змішані, жоден тип пам'яті не припиняє роботи інших типів. З цього вчення про типи пам'яті можна вивести правило для викладачів: треба націлювати учня на використання при запам'ятовуванні різних видів пам'яті. Чим більш різними шляхами ввійде реакція в нервову систему, тим міцніше вона там утримається. Найбільш прийнятним є застосування всіх способів запам'ятовування по черзі. Однак учителю корисно дізнатися про домінуючий індивідуальний тип пам'яті учня й вдаватися частіше саме до цього типу.

Але, крім цього, треба відокремити важливість свідомого ставлення до тексту. Психологи зазначають, що майже неможливо запам'ятати й потім точно відтворити те, що лишилось незрозумілим. Тільки те, що добре проаналізоване, порівняне з досвідом, усвідомлене та „пропущене крізь себе”, може точно й міцно відкластися в пам'яті. Виучуванню напам'ять повинен перебувати якісний грамотний розбір, у ході якого викладач повинен розтлумачити учневі особливості форми, фактури, голосоведіння і т.п. Важливо, щоб учень міг упевнено починати твір з усіх основних розділів, а в деяких творах навіть знав напам'ять найбільш складні елементи музичної тканини. Особливу увагу потрібно приділити партії лівої руки, яку учні зазвичай гірше чують і легше забувають. Бажано акомпанемент знати напам'ять окремо. У поліфонічних творах слід знати напам'ять кожен голос, навіть пари голосів, хоча б в окремих, найбільш складних епізодах.

Останнє, що хотілося б відзначити з цього аспекту, це те, що повторення для запам'ятовування має межу, після якої воно перестає діяти, стає марним і навіть шкідливим, оскільки вичерпує всю силу смислових реакцій і робить безглуздим весь текст. Також важливий розподіл повторень. Краще проводити цей вид роботи у два етапи з достатньою перервою між ними. Однак слід ураховувати те, що в кожній людини існує свій звичний темп реагування і зміна цього темпу в бік прискорення або уповільнення ослаблює силу запам'ятовування.

Дуже важливим етапом роботи над твором стає досягнення технічної досконалості в його виконанні. Упевненість у своїх рухах, вільне володіння апаратом для виконавця стають запорукою впевненої поведінки на сцені, коли можна покладатися на механіку й більше уваги приділяти художнім завданням.

Мабуть, найбільш відповідальним є останній етап роботи над твором, коли перед педагогом і учнем постає доволі складна музично-психологічна задача – охопити твір загалом. При цьому викладач повинен дуже уважно поставитися до того, чи достатньо вільно почуває себе учень у музиці, яку виконує. До цього моменту потрібно повністю

закінчити ретельне вивчення деталей, зосередитися на самій музиці. Це не означає, що педагог не повинен робити ніяких зауважень щодо аплікатури, тексту або технічних проблем, але не слід загострювати увагу на цих зауваженнях, не знаходячи способу їх усунути. З іншого боку, було б неправильно не давати взагалі ніяких указівок. Учень повинен точно знати свої помилки й недоліки, уміти над ними працювати. У цьому зв'язку необхідно відзначити, стосовно самого дня виступу викладач повинен давати конкретні домашні завдання, інакше робота учня вдома може звестися лише до багаторазових програвань твору у швидкому темпі, що зазвичай призводить до так званого загравання. Для запобігання цього явища необхідно систематично повертатися до гри в повільному темпі, особливо в тих місцях, де виконання стало невпевненим і невиразним.

До речі, гра в повільному темпі корисна тому, що виключає можливість автоматизму рухів, ніби перевіряє ступінь знання тексту й слухання фактурного малюнка. Якщо загравання все ж сталося, потрібно, насамперед, з'ясувати, що саме перестало виходити, попрацювати над цим окремо. Останні зауваження перед виступом повинні бути спрямовані на усунення найважливіших недоліків, пов'язаних з трактуванням загалом, але іноді й окремих деталей.

Велике значення для останньої обробки вивченого твору має створення ніби концертної обстановки в класі на уроках, що передують виступу. Викладач сидить на відстані в ролі слухача, присутні інші учні. Перш за все, твір необхідно прослухати повністю, не перериваючи гри. Якщо учень забув текст і зупинився, не слід фіксувати його увагу на невдачі, а підбадьорити його й запропонувати грати далі, – це найбільш розумно. Дуже важливо в цей період активізувати загальний емоційний настрій учня, ніби беручи емоційну участь у його грі.

Оскільки хвилювання супроводжують такі фізіологічні явища, як прискорений пульс і дихання, слабкість у ногах і руках, а також тремтіння в руках, психологи пропонують спробувати штучно викликати такий стан на репетиціях. Для цього можна запропонувати учневі зробити будь-які фізичні вправи, наприклад, присідання. Після почастішання пульсу йому необхідно відразу ж приступити до виконання твору в потрібному темпі з піднесенням. Повторювати таку вправу необхідно до виникнення в учня почуття повного контролю над ігровими рухами.

Оскільки робота над твором має своєю кінцевою метою виступ на естраді, серед багатьох завдань, які стоять перед викладачем, не останнє місце посідає питання виховання правильного ставлення до публічної гри. З перших класів учень музичної школи повинен звикати до того, що виступ на концерті – це серйозна справа. Але разом з тим це свято, яке має приносити задоволення не тільки йому, але й викладачеві, батькам, усім слухачам, які прийшли на концерт. Завдання викладача якомога

раніше прищепити учневі почуття відповідальності за якість виконання на естраді й разом з тим любов до гри на публіці.

Практично всі викладачі відзначають таку закономірність: чим рідше учень виступає на сцені, тим більшою мірою його гра залежить від різних випадковостей, пов'язаних з хвилюванням. Таким чином, велике значення для усунення надмірного хвилювання мають часті виступи. Відомо, що навіть досвідчені виконавці, виходячи на сцену після тривалої перерви, відчують більш сильне хвилювання, ніж у період систематичних виступів, і навпаки, навіть найбоязкіші учні починають почувати себе набагато впевненіше, якщо їм доводиться часто виступати. Обов'язок кожного викладача – використовувати будь-яку можливість для учня виступити перед публікою в музичній або загальноосвітній школі, а в разі, коли дозволяють здібності й рівень підготовки учня, у різноманітних концертах.

Дітям з середніми і слабкими музичними здібностями необхідно надавати можливість якомога частіше виконувати музичні твори в класі в присутності їхніх товаришів або батьків. Корисні також „домашні” концерти в присутності батьків та родичів. Потрібно привчати учня відразу включатися в образ твору, максимально зосереджуватися на процесі гри. Якщо учень виступатиме часто, хвилювання навряд чи зникне зовсім, але, безсумнівно, набуде дещо іншої форми, яка буде менше заважати яскравому й переконливому виконанню. Змінюється психологічний настрій учня і виступ перестає бути чимось малоприємним, навіть небезпечним, а сприймається як одна з ланок загального процесу роботи над музичним твором.

Деякі виконавці, стикаючись з проблемами сценічного хвилювання або відчуження страху перед виступом, помічали деякі особливості своєї поведінки. Так, під час концертного виконання твору іноді виникає процес особливого роздвоєння уваги, коли частина її спрямована в майбутнє, передчуваючи звучання, а інша частина спостерігає за процесом ніби збоку. Недосвідчений виконавець має знати, що виникнення роздвоєння уваги може раптово виникнути на сцені, і не злякатися цього, а навпаки – запам'ятати цей стан, і в подальшому намагатися знову його використовувати.

Також для того, щоб оволодіти естрадним станом, дуже важливо помічати різницю станів при грі вдома, у класі, на репетиції або на концерті, розпізнавати характерні для них психофізіологічні властивості. У цих випадках зовсім різними виявляються й адресат виконання, й акустичні умови, і художні завдання. Відповідно відрізняються також психофізіологічні стани, що відбивається в змінах у роботі пам'яті, уваги. Але дещо залишається незмінним – це виконуваний твір. Уміння враховувати цю різницю та використовувати свої споглядання повинно призвести до відчуття роботи над твором як своєрідних сходинок на шляху до вищої мети – виконання його для слухачів.

Не можна лишити поза увагою такий важливий момент, як передконцертний режим. Бажано, щоб учень не відвідував у день концерту загальноосвітню школу, але якщо це неможливо, необхідно, щоб перерва між заняттями й концертом була достатньою для того, щоб дитина відпочила й зібралася з думками перед майбутнім виступом. Якщо на концерт збирається вся родина, це може послужити стимулом для юного виконавця, мобілізувати його волю, почуття відповідальності. Проте для деяких дітей присутність у залі близьких є відволікаючим чинником, що розсіює увагу. У цьому випадку слід урахувати особливість дитини і не наполягати на присутності батьків. Щодо роботи в цей день над виконуваними творами, то форми можуть бути різними, завдання викладача – допомогти кожному учневі знайти найбільш прийнятні саме для нього. Порада, яку можна дати всім учням, – не грати в день виступу концертні твори на повну силу, з повним напруженням емоцій.

Не менш важливою стає й поведінка викладача після виступу. Якщо цей виступ був яскравим, цікавим, продуманим і осмисленим, не варто шкодувати похвал і компліментів учневі та його батькам, підкреслити, що його працьовитість і наполегливість призвели до дуже гарних результатів. Якщо ж виступ не вийшов удалим, ні в якому разі не можна накидатися на учня з критикою й докорами, а постаратися в дружньому тоні заспокоїти його, наполегливо підкреслюючи, що він має можливість більш ретельно підготуватися до наступного виступу й показати хороший результат. В обох випадках докладний розбір виступу, з опрацюванням недоліків і помилок, а також причин їх виникнення та шляхів усунення слід провести на найближчому уроці зі спеціальності.

Деякі видатні виконавці, серед яких С. Ріхтер, Я. Хейфец та ін., практикували програвання концертної програми в день після виступу. Цю практику також доцільно використовувати тому, що таке програвання дає змогу закріпити цікаві знахідки, удачі рішення окремих деталей; скорегувати невдалі деталі, що були наслідком надмірного хвилювання. Якісний професійний розбір виступу (удалого або невдалого), здійснений обов'язково в доброзичливій манері, є не тільки завершенням роботи над твором, а й початком підготовки до наступного виступу, ніби психологічним імпульсом, установкою до сумлінної творчої роботи над новим музичним твором.

Підводячи підсумки в дослідженні обраної теми та виконанні поставленої в роботі мети, треба виділити такі найважливіші моменти:

1. Сценічне хвилювання є невід'ємною частиною концертного виступу. Цей стан мобілізує найглибинніші резерви внутрішніх сил, енергії та здібностей виконавця, що спрямовані на донесення задуму композитора, утіленого в нотному тексті, до свідомості слухачів. Саме під час гри для публіки виконавець стає співавтором музичного твору, творцем художнього світу. І той, хто вміє зробити стан сценічного хвилювання своїм союзником у процесі побудови

художнього образу, одержує можливість проявити всі грані свого таланту. Без нього виконання музичного твору стає механістичним процесом звуковідтворення нотного тексту, що залишає слухачів байдужими й не дозволяє відчувати виконання як творчий акт.

2. Надмірність естрадного хвилювання, яке пов'язане з величезною складністю й відповідальністю вирішення художньо-виконавських завдань, стає проявою страху перед концертним виступом, призводить до негативних наслідків. Тому перед молодим виконавцем та його педагогом виникає складна психологічна проблема: пересилити ці страхи, сумніви, невпевненість, загалом утвердитись як Артисту.

3. Означені перешкоди на цьому шляху необхідно долати на попередніх виступу етапах роботи над твором, починаючи з вибору твору, попереднього його аналізу, вивчення напам'ять, досягнення технічної досконалості виконання, створення художньої цілісності твору. На кожному з етапів викладач повинен урахувувати особистість учня й використовувати арсенал методичних засобів, які рекомендовані дослідниками або стали надбанням власного досвіду.

4. До виступу на концертній естраді учня потрібно готувати наперед, виділяючи специфічні для кожного етапу моменти: звикання до сцени й загостреної уваги слухачів, уміння розподіляти увагу й досягати внутрішньої зосередженості, зіставлення внутрішнього уявлення та бажаного зовнішнього результату. Аналогічним чином слід організовувати й післяконцертний період, аналізуючи його результати й роблячи відповідні висновки.

І якщо викладачеві вистачить терпіння, працьовитості, знання не тільки музичного матеріалу, але й вікових та індивідуальних особливостей учня, його психіки, то вивчення музичного твору стане яскравим цікавим виступом, почуттям задоволення.

Література

1. Григорьев В. Ю. Исполнитель и эстрада / В. Ю. Григорьев. – М. : Классика-XXI, 2006. – 156 с. **2. Захаров А. И.** Как помочь нашим детям избавиться от страха / А. И. Захаров. – СПб. : Гиппократ, 1995. – 128 с.

Авотинш О. Я., Бурзаниця Т. І. Проблема сценічного хвилювання та засоби його подолання

У статті автори порушують проблему сценічного хвилювання та пропонують шляхи його подолання. Психологічний аспект цієї проблеми розглядається у зв'язку з віковими особливостями маленьких артистів-музикантів.

Ключові слова: сценічне хвилювання, музична психологія.

Авотинш Е. Я., Бурзаниця Т. И. Проблема сценического волнения и способы его преодоления

В статье авторы рассматривают проблему сценического волнения и предлагают пути его преодоления. Психологический аспект данной проблемы рассматривается в связи с возрастными особенностями маленьких артистов-музыкантов.

Ключевые слова: сценическое волнение, музыкальная психология.

Avotunsh E. Y., Burzanitca T. I. The problem of scenic agitation and the ways of its overcome

In the problem of scenic agitation and the ways of its overcome article the authors open the issue of the scenic excitement and propose the solution of this problem. The psychic aspect of this issue is considered as an specialties of little artists-musicians.

Key words: scenic agitation, music psychology.

УДК 791.44.071.1 (477)

Т. О. Анікіна, О. В. Овчаренко

**МІСЦЕ ТВОРЧОЇ СПАДЩИНИ ЮРІЯ ІЛЛЄНКА
В ІСТОРІЇ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО
ПОЕТИЧНОГО КІНО ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХХ ст.**

Український поетичний кінематограф, увібравши найкращі здобутки інших видів мистецтва, виробив свою специфічну образну систему й екранну поетику, означену неповторним національним колоритом. „Маючи у своїй основі естетику фольклорної народнопісенної творчості, черпаючи джерела свого натхнення із скарбниці народної мудрості, ці всі набутки воно з успіхом втілювало в сучасні форми буття кінематографу, того виду екранного мистецтва, яке заявило про себе вже на весь світ” [1, с. 103]. Художньо-естетична й творчо-мистецька концепція українського поетичного кіно дає змогу простежити шляхи впливу національних традицій на всю образну систему українського кінематографа.

Поетичне кіно підняло мистецтво кінематографа на вищий щабель і набуло універсального значення, звертаючись до міфу, легенди, до філософських узагальнень і при цьому співвідносячи зображуване не лише з реаліями в певному середовищі, а поширюючи це на всю людську суть. Естетична програма представників поетичного кіно ґрунтувалася на традиціях народної культури, яка становить сукупність звичаїв, вірувань, світорозуміння, моральних, правових, етичних і естетичних норм, що склалися в ході історичного розвитку суспільства.

Духовне життя народу органічно пов'язане з матеріальними й побутовими сторонами народної культури. Відомо, що народна пісня та декоративно-ужиткове мистецтво були незмінними супутниками й праці,

й обрядів, і відпочинку. Вони – „неодмінні учасники повсякденного народного життя і цей органічний і взаємопроникливий зв'язок духовної і матеріально-побутової сторін народної культури й було передано засобами кіно” [2, с. 78]. Чи не вперше у світовому кіно звертання до народної культури формувалося як естетична програма, і саме завдяки цьому українське кіно завоювало собі авторитет.

Активне вивчення фольклору дало змогу кінематографістам торкнутися пракоренів рідної культури, побачити красу її образів, перенести її естетику в сьогоdnішній день і відродити духовні надбання наших предків. Секрет таких фільмів, як „Тіні забутих предків” (1964 р.), „Камінний хрест” (1968 р.), полягає у їхній спорідненості з народною культурою, у документальній фіксації високих зразків цієї культури, які ставали основою фільму. Режисери сповідували достовірність людини з народу, усього, що її оточувало, – це неодмінна умова поезики. Життєва достовірність народного побуту була нерозривна з поетичною умовністю фільмів.

Образна система символів в українському кіно невичерпна й унікальна. Символи формують мову поетичного кіно, яке зазнає модифікації та існує в тісному непорушному зв'язку з часовим фактором, а час у кожний свій період народжує й презентує своїх героїв-символів, диктує свої закони, стимулює до активних дій, формує національну свідомість, тому й кіно різних періодів має свої визначальні риси, знакові, якісні характеристики, пріоритетність того чи іншого. Поетичність – це квінтесенція всього життя українського народу. У світоглядному плані фільми поетичного кіно – це осмислення цінностей людського буття. „Кіно оспівує і поетизує героїчне минуле, створює героїв-символів, що втілювали дух української нації, каталізували багато історичних процесів, апелювали до славетного минулого народу-борця” [3, с. 5]. Поетичність передбачає переваження емоційного, чуттєвого над раціональним, прагматичним.

Українське кіномистецтво протягом усієї історії послідовно і закономірно зверталося до національної фольклорної традиції як до закарбованого історичного досвіду народу. Визначальним чинником у цьому зверненні стала система образів, яка відбивала ідею гармонійної єдності людини і природи в процесі вільної колективної праці в контексті соціалістичної культури, оскільки поетичне кіно формувалося в безпосередній єдності з історичним періодом будівництва соціалізму, і це накладало відбиток. Іншими словами, поезика осучаснювалась, хоча паралельно з цим існувала екранна поезика в її традиційних фольклорно-міфологічних формах, „епічна” поезика.

Важливу роль у формуванні традицій українського поетичного кіно відіграла творчість відомого вітчизняного кінорежисера й оператора Ю. Ілленка.

Мета статті – схарактеризувати місце творчої спадщини Ю. Ілленка в історії розвитку українського поетичного кіно другої половини ХХ ст.

Режисерсько-операторське мистецтво видатного українського кінодіяча в останні роки стало предметом пильної уваги вітчизняних науковців. Цією проблемою займалися Л. Брюховецька, Л. Вороніна, В. Клейменова, Є. Марголіт, В. Міхалтов, С. Тримбач, І. Молчанова, О. Мусієнко, Г. Погребняк та ін.

У бурхливі 1960-ті рр. минулого століття відбувалися докорінні зміни в житті суспільства. Як реакція на зміну політичних та естетичних обставин набирали сили поети-шістдесятники, формувалася друга хвиля українського поетичного кіно. Період однозначно-схематичних героїв скінчився. „Важливого значення набувало відкриття героя, який мусив робити вибір. Часом у сумнівах та помилках, але цей вибір вирізнявся осмисленістю та відповідальністю” [4, с. 65]. У них глядач упізнавав себе таким, який приймає життєві наслідки від вибору. Життя на екрані поставало в усій повноті емоційно-інтелектуальної сфери, приваблювало, оскільки наближалось до реальності та метафоричності водночас.

Вплив другої хвилі поетичного кіно 1960-х рр. викликав явище „неореалізму” у кінематографі країн Європи. Першочергово неореалізм проявляється в італійському кіно, зокрема творчості відомих режисерів Антоніоні та Фелліні. Поетичне кіно шістдесятих існувало в багатьох кінематографах (італійському, французькому, узагалі європейському). Про це зазначає укладач відомого кінословника С. Юткевич [5], дослідник італійського кінематографа Г. Богемський, який докладно розглядає неореалізм та його витоки в збірнику статей „Кіно Італії. Неореалізм” [6] та своїй монографії „Кіно Італії сьогодні” [7]. Західноєвропейська кінопоезія з експерименту перетворилася на базову культури, її експерименти зі стилем стали складниками мистецького сприйняття, набули експресивно-виражального значення, що й склало основу кінограматики, якою іноді користуються найрізноманітніші сучасні режисери, включно з голлівудськими, поглиблюючи чи й просто орнаментуючи своє режисерське бачення.

Творчість О. Довженка стала каталізатором, поштовхом для його послідовників – С. Параджанова, М. Мащенко, Ю. Ілленка, Л. Осики, Р. Балаяна. Естафету українського поетичного кіно в середині ХХ століття перейняли талановиті режисери Л. Осика і Ю. Ілленко, розквіт творчості яких припав на 1960 – 1970-ті рр. ХХ ст. „Криниця для спраглих” (1965 р.), „Вечір напередодні Івана Купала” (1967 р.), „Білий птах з чорною ознакою” (1970 р.), Ю. Ілленка, рівно як і „Камінний хрест” (1968 р.), „Хто повернеться – долюбить” (1966 р.), „Захар Беркут” (1971 р.) Л. Осики по праву належать до класики світового кінематографа, входять до золотого фонду українського поетичного кіно. Підкреслена в нього увага до форми, до інтелектуально ускладненого образу, метафори, гіперболи не залишили байдужим Ю. Ілленка, були

співзвучні його світосприйняттю, яке він і відтворив у стрічці „Криниця для спраглих”. Кіноповість з дещо гумористичним зображенням сільської реальності Ю. Ілленко переводить в інший жанровий і настроєвий регістр. „Криниця для спраглих” (1965 р.) – чорно-біла стрічка з контрастним зображенням. У спробі сполучити „баладу буднів” з прогнозом майбутнього України сигналізувалась тривога з приводу сучасної моралі, людського егоїзму та байдужості до минулого й власного коріння, корозії неспам’ятства.

У стрічці Ю. Ілленка „Білий птах з чорною ознакою” (1970 р.) реалістична кіномова поєднана з образністю, наповненою якісно новим змістом. У легенді, яка відкриває цю картину, закладений філософський зміст – мрія про кращу долю, яку людина може отримати тільки, коли знищить зло. Картину Ю. Ілленка „Білий птах з чорною ознакою” можна віднести до експериментальних і новаторських, про це свідчать ужиті митцем ремінісценції, вдавання до цитат, алюзій, художня асоціативність, масові ритуальні сцени. Традиційними для поетичного кіно в цій картині є неперевершені пейзажі – краєвиди Карпат, водограї Черемоша – блискуча робота оператора Вілена Калюти [8]. Фільм сприймається як народна драма, у якій переплітаються поетичне й народно-історичне – на тлі бурхливих подій розгортається окрема сімейна людська драма, подана проникливо, так, що чіпляє за струни душі, примушує співчувати й переживати. Заслуговують уваги наповненість зображення, багатство деталей, їхнє живописно-пластичне втілення й метафоричне звучання. Упродовж наступних років Ю. Ілленко відстоював власну поетичність стилю всупереч тотальним соцреалістичним догмам і упередженням.

Наступальна енергія творчості виросла втричі завдяки міжнародним визнанням його операторської роботи, допомогла зняти фільм швидко й без зволікань. Якщо „Тіні забутих предків” вразили феєрією кольору й ефектного зображення, то „Криниця для спраглих” була чорно-білим з контрастним зображенням фільмом. У спробі сполучити „баладу буднів” із прогнозом майбутнього України, ширше – людства, сигналізувалась тривога з приводу сучасної моралі, людського егоїзму та байдужості до минулого й власного коріння, корозії неспам’ятства. Звідси – споживацтво, у тому числі й у ставленні до природи та земних ресурсів. Такого прогнозу в 1966 р. ще ніхто не висловлював, і тим більше ніхто не хотів слухати. „Фільм налякав рутинерів, оскільки реальність постала зовсім інакшою, аніж та, яку доносила радянська пропаганда” [1, с. 109].

У 1968 р. виходить „Вечір на Івана Купала”, його Ю. Ілленко поставив за власним сценарієм, і він став, насамперед, вибухом творчого експерименту – розширенням кінематографічної мови. Разом з тим, це знову була притча, цього разу про чоловіка, який продав нечистому душу, але вона вийшла за власні межі й переросла в міфологічну історію України. „Серед усієї кінематографічної гоголіади „Вечір напередодні

Івана Купала” чи не найповніше відповідає духові першоджерела, коли текст скромного оповідання М. Гоголя піднісся до потужного видовища про долю людини, що поступилася сумлінням, зрештою, про долю України, яку терзали й переслідували завойовники” [9, с. 39]. Етнографічно вивірених побут, обряди, костюми Наддніпрянської України органічно поєдналися з авторською фантазією. Ю. Ілленко переводив у зоровий ряд образи М. Гоголя, але не ілюстрував літературний твір. Можна сказати, що твір М. Гоголя був приводом для того, щоб звернутися до міфологічного світу українського народу. Пошуки Ю. Ілленка не мали нічого спільного з декоративним утіленням казкових персонажів. Цей незвичайний фільм засвідчив, що для Юрія Ілленка робота в кіно була пристрастю й водночас формою суспільної діяльності – надто багато хотілося сказати, і сказати так, щоб почувли.

Поява цього фільму мала ще одне принципове значення і не тільки дія кіно українського. Про це влучно сказала кінознавець Л. Брюховецька: „У той самий момент, достовірність того, що відбувається на екрані, цінується над усе, коли мистецтво точно передає життєву фактуру. Ю. Ілленко всупереч цим устремлінням вступає в бій: і природність зображуваних фактур, і буквально своїми руками „перетворює” світ реального – перефарбовує землю, змінює природний колір трави, дерев, каміння. І цей зсув від природною кольоровою забарвлення в бік кольору суто умовного, метафоричного характеризує роботу Ілленка не тільки над кольоровою палітрою фільму – цей же принцип він поширює і на багато інших важливих ділянок своєї роботи” [10, с. 189].

Ю. Ілленко розробив вражаючу й водночас виважену зображальну концепцію, увиразнивши не тільки жертву, а й образ нечистої сили. Фільм вражав багатством фантазії. Ю. Ілленко відстоював право кіно бути мистецтвом „рухомого зображення” з наголосом на зображенні. „Мені здається, – говорив він, – що справжнє кіно починається з того моменту, коли думки, виражені на екрані, виходять за межі словесних визначень і не піддаються ніякому; нехай навіть найвитонченішому, літературному переказові” [11, с. 18].

Навесні 1972 р. Ю. Ілленко почав знімати новий фільм, який спочатку називався „Червона пора”. Основою стала історія про те, як шість тисяч чорногорців зупинили й розгромили тридцятитисячне турецьке військо. „Всупереч усьому” вийшов на екрани 1972 р. Це було спільне виробництво студії ім. О. Довженка з „Фільмекі-студіо” (Тітоград, Югославія). Складний постановочно, знятий в умовах гірської природи Чорногорії, фільм вимагав максимальної концентрації сил. Перед творцями фільму була альтернатива: або створити традиційний костюмований фільм на історичну тему, або запропонувати авторську версію історичних подій та історичної особи. Ю. Ілленко обрав друге: зберігаючи вірність власним мистецьким уподобанням, поставив фільм у жанрі народної традиції, що виходить за межі біографічного та

історичного жанрів. Працюючи над матеріалом досить віддаленої історії, Ю. Ілленко апробує власний метод кінематографічної інтерпретації такого матеріалу. Метод базується на принципі неповторності змістовно-формальної єдності в образі, тобто втому естетичному феномені, який здатний при глибокому дослідженні відкрити нові горизонти людських знань. Тільки могутня творча індивідуальність здатна створити змістовну художню форму в істинному значенні цього поняття.

У 1973 р. Ю. Ілленко здійснює спробу вийти на проблему самопочуття митця, якому доводиться відстоювати власне „я” в умовах офіціозу. Ще в 1971 р. разом з І. Миколайчуком він написав сценарій „На поклони!” [12]. Для обох внутрішню кризу митця спричинювали ідеологічні приписи, соцреалістичні догми, через що гинули таланти. У сценарії йшлося про актрису, яка збунтувалась і одного разу відмовилася грати.

Почався 1973 р. із переслідувань українських митців, а закінчився арештом С. Параджанова. Цей час обернувся драмою не тільки для Ю. Ілленка: забороняють знімати К. Муратовій, В. Гресю, не знімається І. Миколайчук, не видають твори Л. Костенко, В. Шевчука та ін.

Українське поетичне кіно, яке дістало могутній резонанс в Україні й навіть на світовому екрані, викликало озлоблення в адміністративних осіб. Ю. Ілленко вступає в комуністичну партію і приймає рішення робити лояльні, ідеологічно правильні фільми: так з’явилися „Свято печеної картоплі”, „Смужка нескошених диких квітів”.

1987 р. виходять „Солом’яні дзвони” за оповіданнями Євгена Гуцала. Дещо дивна назва, але цей оксюморон сигналізує про якусь химеру, покруч. Режисер прагне дослідити природу зла вже не диявольського, а людського, зла, яке все життя рухає людиною, стаючи, зрештою, її незмінним тягарем. Ю. Ілленка знову цікавлять питання, що стосуються моральних основ людської особистості, основ, непідвладних жодним інстанціям, окрім вищого судді – людської совісті. Цього разу режисер вирішив дослідити особистість, якій невідомо, що таке совість. Прірву пристосуванства, на яке тільки здатна людина, жахливі картини спекуляції на людському горі явили нам режисер та актор Лесь Сердюк в образі Вільготи. Такий портрет нелегко створити – роль психологічно складна. Тим більше, що мозаїчне й багатоліке середовище фільму своєю перевантаженістю немов затіняє центральний персонаж. Та слід віддати належне майстерності актора Леся Сердюка, яка була оцінена: на МКФ у Карлових Варах він одержує приз „За кращу чоловічу роль”.

1990 р. виходить фільм „Лебедине озеро. Зона”, навіяний розповідями С. Параджанова про його перебування у в’язниці. Ю. Ілленко скористався своїм знайомством з кінобізнесовими колами, і виникла продукція України й Канади. Невдовзі приєдналася і Швеція. Фільм набуває форми притчі про самопожертву в ім’я особистої свободи в країні тоталітарного режиму. На МКФ у Каннах він здобув дві нагороди – приз „Fipresci” та молодих кінокритиків.

Після „Лебединого озера. Зона” – пауза понад десять років, яку Ю. Ілленко заповнює літературною творчістю: пише сценарій „Агасфер”. теоретичну роботу „Парадигма кіно” [13]. Можливість знімати з’явилася тільки у 2000 р. Наприкінці 2001 р. Ю. Ілленко завершує фільм „Молитва за гетьмана Мазепу” за власним сценарієм.

У багатьох своїх фільмах, чи на матеріалах сучасності, як у „Криниці для спраглих” та „Лебединому озері. Зоні”, чи на матеріалі ближчої історії та міфологічному, як у „Вечорі на Івана Купала” і „Лісовій пісні. Мавки”, чи на матеріалі далекої історії, як у „Легенді про княгиню Ольгу” та „Молитві за Гетьмана Мазепу”, Ю. Ілленко відроджував міф України. Показуючи рідну землю, навіть коли вона була виснажена й занесена піском, як у „Криниці для спраглих”, чи понівечена вибухами й смертями, як у „Білому птахові з чорною ознакою”, він все одно освідчувався їй у любові. І коли навіть Ю. Ілленко звертався до соціальних реалій чи зводив рахунки з минулим, як у „Солом’яних дзвонах” чи в „Лебединому озері”, ці реалії в нього все одно набували характеру міфологізовано-образного. Чого він не приймав – то в реалізму та буденщини, того, що було чужим і О. Довженку.

Доробок Ю. Ілленка слід розглядати не загальною, а з урахуванням періоду, у який була відзнята певна картина. У світоглядному плані фільми Ю. Ілленка – це осмислення цінностей людського буття. Ю. Ілленко виривається за межі визначень, сам витворює власний художній світ. Не в останню чергу це пов’язано з тим, що він не цурається полотна й пензля, експериментує в образотворчому мистецтві. Проте, творча спадщина відомого українського кінодіяча є надзвичайно різноманітною й глибокою за своїм значенням і змістом. Крім того, його творчий доробок важливий для розуміння глибинних процесів, що відбувалися на теренах української культури 2-ої пол. ХХ ст. Тому такі аспекти, проаналізовані в цій статті, потребують подальшого ґрунтовного дослідження.

Література

- 1. Скуратівський В.** Екранні мистецтва у соціокультурних процесах ХХ століття. Генеза. Структура. Функція / В. Скуратівський. – Ч. I. – К. : КМЦ „Поезія”, 1997. – С. 102 – 138.
- 2. Зінич С.** Фільми про незабутнє : Нарис / С. Зінич, Н. Капельгородська. – К. : Мистецтво, 1983. – 135 с.
- 3. Марголит Е. Я.** Эволюция фольклорной традиции в украинском советском кино (1920 – 40-е гг.) / Е. Я. Марголит. – СПб., 1979. – 19 с.
- 4. Скуратовский В.** Украинская культура – ХХ : Полемиические заметки / В. Скуратовский // Театр. – 1990. – № 10. – С. 62 – 74.
- 5. Кино. Энциклопедический словарь** / гл. ред. С. И. Юткевич. – М. : Сов. энцикл., 1986. – 512 с.
- 6. Богемський Г.** Кино Италии. Неореализм, 1939 – 1961 : сборник / Г. Богемский. – М. : Искусство, 1989. – 112 с.
- 7. Богемский Г.** Кино Италии сегодня / Г. Богемский. – М. : ВБПСК, 1977. – 86 с.
- 8. Косничук Е.** Вілен Калюта без пафосу /

Е. Коснійчук // Укр. культура. – 1998. – № 2. – С. 14 – 15. **9. Машенко М.** Напередодні воскресіння: Молоде кіно України / М. Машенко // Кінотеатр. – 1998. – № 4. – С. 38 – 46. **10. Брюховецька Л.** Режисура Юрія Ілленка / Л. Брюховецька // Київ. – 2006. – № 10. – С. 184 – 192. **11. Ілленко Ю.** Руйнація українського кінематографа : закулісні режисери та виконавці / Ю. Ілленко // Освіта і управління. – 2005. – Т. 8. – № 2. – С. 7 – 18. **12. Безклубенко С. Д.** Відеологія : Основи теорії екранних мистецтв / С. Д. Безклубенко. – К. : Альтерпрес, 2004. – 327 с. **13. Ілленко Ю.** Парадигма кіно / Ю. Ілленко. – К., 1999. – 213 с. **14. В чеканні чуда чи втрачений шанс?** // Кінотеатр. – 2000. – № 1. – С. 24 – 41. **15. Машенко М.** У нас є велика історія кіно... / М. Машенко // Укр. культура. – 1998. – № 7. – С. 3 – 5.

Анікіна Т. О., Овчаренко О. В. Місце творчої спадщини Юрія Ілленка в історії розвитку українського поетичного кіно другої половини ХХ ст.

У статті розглянуто жанрово-тематичне розмаїття творчої спадщини відомого діяча кіно України Юрія Ілленка в історії розвитку українського кінематографа другої половини ХХ століття. Ю. Ілленко показав себе справжнім майстром кіно, винахідником нової екранної мови й сценарної форми.

Ключові слова: кінематограф, поетичне кіно, фільм, жанр, тематика, режисер, сценарист.

Аникина Т. А., Овчаренко А. В. Место творческого наследия Юрия Ильенко в истории развития украинского поэтического кино второй половины ХХ в.

В статье рассматривается жанрово-тематическое разнообразие творческого наследия известного деятеля кино Украины Юрия Ильенко в истории развития украинского поэтического кинематографа второй половины ХХ века. Ю. Ильенко показал себя настоящим мастером кино, изобретателем нового экранного языка и сценарной формы.

Ключевые слова: кинематограф, поэтическое кино, фильм, жанр, тематика, режиссер, сценарист.

Anikina T., Ovcharenko A. Place of creative legacy of Yuriy Ilenko in history of development of the Ukrainian Poetic movie of the second half of XX centuries

A place of creative legacy inheritance of Yuriy Ilenko known figure of the Ukraine movie is considered in article in the aspect of the development of the Ukrainian cinema in second halves of the XX centuries. Y. Ilenko showed itself as the real foreman of movie, inventor of modern screen language and scenario form.

Key words: cinema, poetic movie, film, genre, subject matter, producer, scenario writer.

УДК 786

А. К. Апостолова

ОСОБЛИВОСТІ ПРОБЛЕМ, ЩО СТРИМУЮТЬ ФОРМУВАННЯ ВИКОНАВСЬКОГО АПАРАТУ ПІАНІСТА

Питання щодо формування й удосконалення виконавського апарату музикантів усебічно вивчали багато педагогів, композиторів, музикознавців, виконавців, які глибоко досліджували історичне та практичне становлення піанізму. Актуальні проблеми навчання гри на клавішних інструментах, фізичні й технічні чинники, що затримують формування виконавського апарату й піаністичних навичок, аналізувалися в минулому столітті в роботах Є. Лібермана, А. Щапова, А. Ніколаєва, А. Шмідт-Шкловської, М. Соколова та ін. На підставі дослідження вказаних та інших посібників можна визначити, що музично-педагогічна система принципів організації академічного й практичного становлення виконавського апарату піаніста базується на вивченні особливостей його природної будови, анатомо-функціональних, звукотехнічних можливостей, а також на розумінні й подоланні різноманітних, що стримують розвиток апарату проблем, перешкод і піаністичних невдач.

Суттєвою проблемою, що стримує формування піаністичного апарату в прийомах навчання гри на фортепіано, є набуття вміння грати „вільною” рукою, але без „тряски” кисті з кожним звуковидобуванням пальця. Частіш за все це буває в молодшому віці в початківців, які не відчують сили й самостійності в незміцнілих пальцях і замінюють роботу пальців прийомом „кидка всією рукою”. Виправлення такого недоліку стає важким, тому що починає заважати пізніше, у середньому та старшому віці при виконанні більш складних творів у швидкому темпі. Виправлення пов'язане з тривалою роботою в повільному темпі однією рукою з використанням самостійного, плавного замаху пальців. Тихий удар по клавішах без „тряски”, а пізніше, уже більш сильний удар дає впевненість у роботі кожної руки й обох рук. При уважній спокійній роботі такого недоліку можливо позбавитися протягом кількох (3 – 5) місяців. Далі потрібно переходити до гри, у якій бере участь і вага руки.

Значення навичок пальцевої гри цікаво характеризує талановитий піаніст Г. Г. Нейгауз: „Можна сказати кілька слів про руку та пальці, що є „живими істотами”, виконавцями волі піаніста, безпосередніми творцями фортепіанної гри”.

Предметом особливої турботи в процесі навчання майбутніх піаністів стають також „крайні” пальці ігрового апарату – перший і п'ятий. За своєю анатомічною будовою перший палець призначений бути „противагою” тим чотирьом, що залишилися, іншими словами, послуговувати для „зручності” людини в будь-якому трудовому процесі.

Але в грі на клавіатурі виявляються два пов'язані між собою недоліки першого пальця: неспритність, непристосованість до самостійного удару вниз. Руки виконавців з піаністично не розвиненим першим пальцем немовби в'язнуть на ньому, досягти швидкості, спритності рухів стає дуже важко, тому що ігровий рух першого пальця руки пов'язаний з обертальною дією передпліччя, коли у звуковидобуванні беруть участь усі взаємозв'язані частини ігрового апарату. Методи роботи з розвитку навичок гри першим пальцем вимагають певного тривалого часу, фізичної наполегливості й слухової уваги. Необхідно грати першим пальцем, не замінюючи його робочі зусилля діями інших м'язів ігрового апарату в п'есах, вправах, етюдах, у різноманітних фактурах творів на зразок „альбертієвих басів”.

Цілеспрямована, довготривала робота формує спритність, легкість, першого пальця, роблячи його центром розвитку рухливості в техніці пасажів.

Доволі часто в роботі з формування ігрового апарату піаніста виявляється проблема невміння виділяти звучання п'ятого пальця в співзвуччях, акордах, особливо в основному мелодичному викладі. Цей недолік виправдовується його фізичною слабкістю. Часто слабкі п'яті пальці не зміцнюються в грі протягом багатьох років попередньої роботи через слухову невимогливість виконавця [1, с. 149 – 152].

Ми вважаємо, що відсутність слухового контролю за ясним звучанням мелодії дійсно не сприяє зміцненню п'ятого пальця ігрового апарату та призводить до невміння допомогти йому нахилом руки під час виконання музики. Ясність звучання залежить також від намагання піаніста свідомо мобілізувати свій апарат до виконання потрібних ігрових функцій, технічної точності, реалізації емоційно-виразного задуму твору.

М. Метнер – відомий піаніст і педагог у своїй книзі „Повсякденна робота піаніста і композитора” спрямовує виконавське налаштування ігрового апарату музиканта на безпроблемну свободу звучання і слуховий контроль: „Рука повинна під час роботи відчувати фізичне задоволення і зручність, так, як слух повинен відчувати естетичну насолоду!” [2, с. 45].

Проблема гарного відчуття рук рівною мірою стосується й усього ігрового апарату. „Відчути руки, апарат, – пояснює педагог і піаніст А. Щапов у посібнику „Деякі питання фортепіанної техніки”, – це означає: заклавши очі, уявити собі (на основі м'язових, суглобових відчуттів і за допомогою внутрішнього зору), як розташовані руки, наскільки зігнуті передпліччя, кисті, зігнуті й розведені пальці; якою є свобода рухів передпліччя і плеча, як розташований корпус, піднята або опущена лопатка; усвідомлення м'язового тону об'язково супроводжується усуненням напруги, але без зміни розташування частин апарату”.

Перевірку фізичного відчуття й готовності до роботи руки доцільно робити перед початком гри, коли руки лежать на колінах у м'язовому розслабленні, у зручному стані для роботи; залежно від ігрових цілей у подальшому можливі зміни м'язового тонуру руки, що плавно рухається [1, с. 152 – 154].

Потрібно підкреслити, що в грі творів паузи завжди повинні бути рухово організовані. Практика доводить, що саме на паузах або витривалих акордах, тобто там, де руки відносно менше підкорюються слуху, частіше за все виникають непотрібні рухи, прискорення темпу, що негативно впливають на стан апарату і на подальший хід гри. Особливою проблемою є оволодіння контролем ігрового апарату в багатоплановій фактурі, у безперервному швидкому русі, де стан рук контролюється епізодично, оскільки увага частіш за все „ковзає” між різними частинами ігрового апарату.

У загальній організованості апарату, у результаті недоліків розвитку під час гри можуть виникнути „затиски”, тобто комплекси зайвої напруги, що відчуває піаніст. Зовнішні зусилля, такі як змахи руки, оберти ліктями не звільнюють від затисків; дуже важливою є вміла поведінка виконавця, що передбачає продовження гри, не дивлячись на неприємні відчуття, що виникають. Іноді можливими є зміна посадки, плавний рух корпусом, відчуття лопаток, але в будь-якому випадку абсолютно необхідно зняти зайвий тиск, відчути кінцівки пальців і частини рук, які розташовані вище. Гру необхідно підкорити наказом слуху так, немов слухові імпульси діють на м'язи виконавського апарату [3, с. 158 – 159].

У своєму прагненні вирішити проблеми щодо підвищення вимог і вдосконалення гармонійності піаністичного апарату виконавця, педагоги припускають різні підходи до реалізації рухових моментів гри, поділяючи їх на початкові та кінцеві форми контролю звучання творів, що вивчаються. На початковому етапі роботи є можливість вирішення проблеми формування техніки виконавського апарату під час повторення, паузування, зупинки звучання, відволікання від контролю задач емоційної образності музики. Під час цілісного або концертного виконання творів будь-які позапланові гальмування, затримки, прискорення долаються кінцевими формами повної керованості апаратом. Для цього корисно заздалегідь намітити певні місця контролю ігрового апарату, опрацювати їх неодноразово, окремо, а потім, не порушуючи цілісності твору, але відчуваючи проблеми рухових моментів, контролювати їх слухом для досягнення гармонійності виконання.

Удосконалення гармонійності розвитку виконавського апарату піаніста поступово вирішує й інші ігрові проблеми. Серед них виділяються проблеми розвитку відчуття апарату, принципи невимушеності гри, безпомилковості у визначенні та усуненні технічних ускладнень.

Чутливість рук і всього ігрового апарату весь час змінюється. По мірі накопичення технічного досвіду, умінь користуватися різноманітними рухами кисті, плечей, пальців, лопаток, тобто всіх рухових функцій апарату, виконання стає більш організованим, технічно впевненим [4, с. 61 – 65].

Проблеми невимушеності гри неодноразово висувалися багатьма виконавцями, методистами. Ф. Куперен дає таку пораду: „Під час гри дивіться на оточуючих, мовби нічим не зайняті”. Ф. Бах: „Те, що грається з важкістю, не може давати того враження, яке воно повинно було б давати”. І Куперен і Ф. Бах виключають елементи зусиль і напруження прагненням пошуку форм невимушеної гри. Близькі до цього і слова М. Глінки про гру Фільда: „...до сих пір добре пам'ятаю його сильну, м'яку і виразну гру. Здавалося, що не він ударяв по клавішах, а самі пальці падали на них подібно великим краплям дощу і розсипалися перлинами на оксамиті” [1, с. 69]. Різниця між напруженим і невимушеним звуковидобуванням полягає в тому, що в першому випадку присутня м'язова активність, а в другому вона є відносно невеличкою. У вирішальний момент відновлюється рівновага, і завдяки слуховому імпульсу відбувається поєднання м'язових зусиль ігрового апарату, необхідне для потрібного звуковидобування.

У наведених висловлюваннях виконавців важливо те, що вони говорять про невимушеність не тільки як про кінцевий результат, але і як про необхідний елемент роботи, до якого потрібно постійно повертатися. „Пам'ятати про пластику, грацію, експресію, що дається без напруги... Чим складніше місце, тим спокійнішим, більш невимушеним повинен бути загальний стан організму (тобто апарату) виконавця. Потрібно враховувати, що при невисокому ступені м'язової активності апарату створюється уявлення, що руки і пальці діють самі, керуючись силою слухового уявлення, а при високому ступені активності, тобто при „напруженні” апарату, невимушеність виконання не досягається.

Аналізуючи проблему безпомилковості в роботі, можна вважати вірогідним припущення, що це не стосується всіх виконавців однаковою мірою. Високообдарованим піаністам, які мають витривалий ігровий апарат, можливо корисні деякі невдачі, але іншим виконавцям необхідно виховання міри відчуттів реальних можливостей упевненого виконання [Там само, с. 180 – 183].

На різних рівнях навчання гри на фортепіано, у концертній діяльності музикантів загальновідомою є проблема своєчасного й правильного знаходження, визначення, усунення технічних труднощів для виконавського апарату піаністів. Характерними особливостями цієї проблеми часто стають переоцінка початкового технічного тренування без достатньої активності свідомості, а також недооцінка прийомів технічного аналізу, кмітливості, винахідливості у володінні виконавським апаратом. Часто технічні проблеми, що не з'ясовані педагогом остаточно, помилково пояснюються виконавською

недосконалістю, неповноцінним розвитком ігрового апарату учня. Посилене тренування без аналізу сутності утруднень дає покращення не у всіх виконавців. Особливості технічних проблем гри пояснюються як суто рухові, що впливають з навичок і властивостей ігрового апарату в роботі на клавіатурі. Сюди ж належать проблеми запам'ятовування, мелодико-гармонійний аналіз звучання музики, труднощі інтонування звукових сполучень внутрішнім слухом [4].

До нашого часу зберігається актуальність висловлювання Ф. Бузоні з проблем піанізму: „не шляхом повторних зіткнень з труднощами, а шляхом дослідження особливостей проблеми можливо досягти її вирішення” [2, с. 34].

Завершуючи дослідження особливостей, що стримують формування піаністичного апарату виконавця, ми складаємо загальний перелік деяких умов технічного рівня, необхідного та обов'язкового у вирішенні ігрових проблем. Він містить такі форми роботи:

1. Гармонійне налаштування ігрового апарату.
2. Чітке відчуття апарату.
3. Способи роботи з усунення рухових перепон: гра без „тряски” пальців рук; закріплення активності звуковидобування першого й п'ятого пальців, опорності рук; позбавлення від „затисків” рухових частин і м'язів ігрового апарату.
4. Аналіз роботи піаністичного апарату під час вивчення твору.
5. Перевірка роботи апарату під час концертного виступу, активізація пам'яті.
6. Принцип невимушеності гри.
7. Принцип безпомилковості в роботі.
8. Визначення та подолання технічних труднощів, ритмічних і темпових проблем.
9. Аналіз чинників недостатньої ефективності в технічній роботі виконавського апарату піаніста.
10. Активізація слухового контролю музики, що виконується.

Безумовно, указаний перелік не охоплює всієї кількості особливостей виконавських проблем, що стримують формування піаністичного апарату, а також не визначає всіх можливостей їхнього вирішення, але значно сприяє дослідженню та узагальненню практичних навичок, прийомів та форм роботи піаніста.

Література

1. **Щапов А. П.** Некоторые вопросы фортепианной техники / А. П. Щапов. – М. : „Музыка”, 1968. – 244 с.
2. **Метнер Н.** Повседневная работа пианиста и композитора / Н. Метнер. – М. : Гос. муз. изд-во, 1963. – 90 с.
3. **Либерман Е. Я.** Работа над фортепианной техникой / Е. Я. Либерман. – М. : Музыка, 1971. – 144 с.
4. **Воробкевич Т. Г.** Методика викладання гри на фортепіано / Т. Г. Воробкевич. – Л. : „Логос”, 2001. – 98 с.

Апостолова А. К. Особливості проблем, що стримують формування виконавського апарату піаніста

У статті розглянуто особливості проблем, що перешкоджають успішному та вчасному засвоєнню навичок гри на фортепіано. Також представленим є перелік чинників, необхідних для вирішення ігрових проблем.

Ключові слова: фортепіано, постановка, виконавський апарат.

Апостолова А. К. Особенности проблем, которые сдерживают формирование исполнительского аппарата пианиста

В статье рассматриваются особенности проблем, которые препятствуют успешному и своевременному освоению навыков игры на фортепиано. Также представлен перечень факторов, необходимых для разрешения игровых проблем.

Ключевые слова: фортепиано, постановка, исполнительский аппарат.

Apostolova A. K. Picularities of problems which restrain the forming of a pianist performance apparatus

The picularities of problems which hinder the successful and timely mastering of piano playing skills are examined in the article. The list of factors, necessary for solution of playing problems is also presented.

Key words: piano, training, performance apparatus.

УДК 929: 78.071.1

С. В. Борисова, О. М. Литвинов

**ТВОРЧИСТЬ КОМПОЗИТОРА АНАТОЛІЯ
БІЛОШИЦЬКОГО: ПРОБЛЕМИ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ (СПРОБА
ФЕНОМЕНОЛОГІЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ПІДХОДУ В
ПЕДАГОГІЧНІЙ ПЛОЩИНІ)**

Сьогодні твори українського композитора Анатолія Білошицького (1950 – 1994 рр.) – серед найбільш популярних у баяністів-акордеоністів, а також інструменталістів-народників не тільки в Україні та Росії, а й у багатьох країнах Європи, про що свідчать, зокрема, програми учасників Міжнародних конкурсів чи то в Іспанії, чи то в Німеччині, чи то в Італії, чи то в інших країнах нашого континенту. Є постійно вживаними вони і як частина педагогічного репертуару студентів, які навчаються гри на народних інструментах, насамперед баяністів та акордеоністів у вищих навчальних закладах та факультетах. Такої ваги в сучасному „музичному просторі” спадщина композитора – а все частіше ми зустрічаємо й так: „видатного композитора” або „видатного українського композитора” –

набула завдяки певним якостям, які є „співзвучними” нашому часові, світосприйняттю людей, які живуть поруч з нами. Але не завжди виконавці у своїй інтерпретації передають усе багатство емоційно-образної сфери його творів, навіть якщо йдуть за досить докладними авторськими вказівками, що відрізняє опуси композитора. Особливо це стосується студентів-музикантів, майбутніх виконавців та педагогів, які в силу і вікових, і професійних причин (рівень підготовки) не завжди можуть усвідомити та перетворити на відповідному рівні художньої реалізації музичні тексти А. Білошицького.

Отже, мету статті можна сформулювати як необхідність доведення або показу особливостей образної сфери творів композитора А. Білошицького та пропозиції стосовно художнього втілення цієї образності (інтерпретації) засобами інструментальної музики.

До висвітлення різних аспектів творчості А. Білошицького зверталися К. Герасимовська та В. Редя [1], М. Давидов та В. Самітов [2], Ж. Клименко [3], А. Сташевський [4; 5], автори цих рядків [6], а також короткі дані про нього надавали А. Басурманов, А. Муха, А. Семешко та ін. Питань інтерпретаційного характеру торкалися С. Борисова та О. Литвинов [7], В. Маруніч та В. Петрик. Утім, спеціально твори А. Білошицького як педагогічний репертуар студентів музичних закладів та факультетів в інтерпретаційному аспекті не розглядався, що значною мірою зумовлює *новизну* цієї наукової розвідки.

Найбільш уживаною естетичною категорією, що характеризує твори А. Білошицького, є „трагічне”, і це відзначають майже всі дослідники його спадщини. Насамперед (як мінімум сьогодні) таке сприйняття його музики зумовлене несподіваним уходом митця від нас у розквіті творчих сил і таланту, але ж і в ній самій відчувається багато чого такого, що традиційно належить до трагічного, драматичного та експресивного. Більш загальною категорією, яка теж несе класифікаційне навантаження, є „романтичне”, і це також відзначається в працях про Білошицького та його спадщину. Саме ці категорії, як удається, мають бути покладені в основу інтерпретації творів українського композитора, а тому їхнє розуміння та можливості музичного мистецтва стосовно їхнього втілення мають стати певною пропедевтикою в педагогічному процесі при їх вивченні в класі баяна (основного інструмента).

Категорія трагічного є однією з основних естетичних категорій і сутність її тлумачиться через створену самим героєм колізію свободи та необхідності [8, с. 578]. Це є класичне гегелівське визначення, яке видатний німецький філософ-діалектик запропонував ще на початку XIX століття: „Істинно же трагічне страждання покладається на діючих індивідів тільки як наслідок суто їхнього діяння, яке вони повинні відстоювати всім своїм самотуттям і яке є настільки ж виправданим, як і наповненим виною – внаслідок колізії, що їм же і породжена” [8, с. 578]. Для розуміння трагічного є надзвичайно важливим те, що саме мистецтво відіграло вирішальну роль у формуванні цієї категорії як

можливості естетичної оцінки не тільки творів мистецтва (звичайно, тут провідна роль належить мистецтву театральному, утілення відповідних образів у жанрі трагедії), а й у житті. Як зазначено в колективній праці провідних українських філософів-естетиків, „...необхідний був величезний розвиток людства, щоб люди навчилися відокремлювати трагічне від сумного і жахливого, знаходити підтвердження величі людини в най похмуріших подіях. Трагічне в мистецтві ніколи не зводилося до зображення страждань і смерті, воно завжди було вираженням боротьби, виявленням суспільних суперечностей” [9, с. 81].

Характеристика А. Білошицького як романтика є певною мірою поглибленням чи розширенням поняття трагічного, оскільки романтичне розуміє останнє як розширене до індивідуально-психологічної сфери втілення або існування. Йдеться саме про розширення, оскільки романтики в центр Всесвіту поставили індивіда, людину з її загостреним самосприйняттям, сприйняттям навколишнього світу, переживання цього світу та ставлення до себе та світу тощо. З феноменологічного погляду тут можна констатувати притаманне митцям тих часів долання тотального соціально-політичного гніту через утвердження цінності життя окремої людини, що для нього було фактично особистою справою, зважаючи на обставини його життя (маємо на увазі насамперед негаряди побутового повсякденного рівня). Але романтичне має підґрунтям ще й мрію про найкраще, про мету цілеспрямованого життя, про, кінець-кінцем, певний суспільний ідеал найвищого гатунку. Підхід до інтерпретації творів А. Білошицького, як і будь-якого іншого композитора, має впливати з виявлення не тільки з усвідомлення основних категорій, що відбивають характер чи настрої цих творів, а й низки найширшого кола чинників, що їх зумовлювали. Цілком слушно Д. Кужелев це формулює як культурологічне середовище, підкреслюючи саме соціокультурні детермінанти баянного виконавства [10, с. 199 – 200]. Такий підхід є сучасним і плідним не тільки в суто виконавському аспекті, а й у більш широкому – світоглядному, виховному, педагогічному. Стосовно ж музики А. Білошицького, то її не можна віднести до того постмодерну, який асоціюється в нас з тверезим розрахунком, притаманним переважній більшості композиторських технік ХХ століття. Як романтик, він перш за все втілював настрої та образність трагічного, а також іронічного. Щодо останнього, то відносно спадщини митця ми можемо знайти досить багато прикладів. Щодо ж першого, то тут, виходячи навіть з побіжного аналізу творчого шляху та світогляду композитора-баяніста, не буде перебільшенням зазначити, що майже всі його твори несуть на собі печатку саме трагічного. А саме світогляд відбиває й суспільний, й особистий досвід будь-якого художника [Див., напр.: 10, с. 24].

Композитор постійно намагався вирватися за межі буденності: надто мало в структурі свідомості митця було побутового, повсякденного й звичайного. А такі ціннісні акценти, перенесені у сферу духовного й

винятково мистецького, майже постійно примушували надто напружуватися в житті звичайному. І жертвність, що притаманна таким натурам, не оминула народного митця, який повторював: „я – древлянин”. Відомий же нам з вітчизняної історії доблесний максималізм його пращурів з Іскоростеня (які вбили князя Ігоря за надто велике нахабство при збиранні податей, за що його дружина Ольга знищила місто разом з мешканцями), теж не сприяв благополучній течії життя. Давні події на теренах рідного краю знайшли відбиття в одному з найбільш популярних його творів – сюїті „З глибини століть”.

У цьому творі традиційні підходи до історичних образів знайшли оригінальне індивідуальне втілення. „Київ стольний”, перша частина – незвичайно величний або помпезний, як-то частіше за все втілено у відомих зразках, згадаємо насамперед „Картинки з виставки” М. Мусоргського. У А. Білошицького переважає щось містичне й спокійно-туманне, незважаючи на непросту мову-інтонацію. Навіть кульмінація не порушує, а підкреслює цей головний образ, який мабуть точніше передає загальну атмосферу не історико-міфологічного, а справжнього центру Київського каганату, як називали цю територію в часи, про які йдеться. Більш традиційним є підхід до втілення образів народних митців-скоморохів у другій частині, як і пасторальність та, скажімо так, природна образність частини наступної – „Купальня княгині Ольги”, невеличкому, але неймовірно красивому пляжі на річці Уж, що протікає через рідний для Анатолія Коростень. Досить складна в метроритмічному відношенні героїчно-батальна сцена четвертої частини „Рік 945-й. На мурах фортеці Іскоростеня” вимагає від виконавця ще й неабиякої суто інструментально-технічної підготовки. Але головною складністю тут є художнє завдання передачі саме героїчного характеру за вельми швидкого темпу в умовах мініатюри. Спадають на думку приклади класичні, які могли бути зразками (скоріше на рівні підсвідомому, бо А. Білошицький був обізнаний у величезному обсязі історії музики), скажімо, це може бути „Січа при Керженці” М. Римського-Корсакова. Дуже виразною є картина трагічних подій у „Древлянському попелищі”. Як на нашу думку, ця частина могла б бути не такою короткою, але то є справа автора, яку він уже зробив. Єдине, що хотілося б додати, що трагічний характер буде більш адекватно переданий, якщо виконувати частину повільніше навіть указанного конкретно темпу. Щодо ж „музично-історичних корінь”, то асоціативно тут може бути названа трагічна частина над відомої сюїти О. Прокоф’єва „Олександр Невський”. Скажімо більше. Фінальна частина, традиційно тріумфальна та „дзвонна” за характером, пристойно завершує сюїту, і ми звикли до такого роду фіналів. Утім, якщо перейнятися духом стилю А. Білошицького, якому притаманне трагічне як вираз філософсько-світоглядного сприйняття буття й історичною сюжетною фабулою твору, то саме п’ята, трагічна частина має завершувати сюїту. Може хтось з виконавців зробить таку спробу, а чи це означає відмову від частини

шостої, чи перестановку в порядку виконання, хай вирішить цей виконавець. Останнє, як удається, виглядає більш логічним та художньо-образно виправданим.

Романтичними, мабуть, є майже всі твори Анатолія Білошицького. Почнемо: трагічне й пристрасне, палке – саме так можна охарактеризувати основні елементи образності Партити № 1. Цей твір фактично написано ще в студентські (1970-ті) роки, сповнені оптимізму й величезних надій на майбутнє, але вже тут визначається „інтонація трагізму”. Під „інтонацією трагізму” маються на увазі всі засоби виразності: це й гармонія, це й власне інтонація або мелодія, це й зміна метро-ритму, це й динаміка тощо (використовуємо цей термін, а не „характер” чи „настрій” тому, що так його використовував сам А. Білошицький). Уже в прелюдії ми чуємо те, що визначило стиль автора: насиченість та несподіваність гармоній, використання колористичних можливостей сучасного інструмента, несподіваність зміни ритму, „півторатонава” зіставленість тональностей тощо. А завдяки темпу весь час складається враження чогось, що тисне, що не дає можливості вільно дихати, а це створює й відповідний настрій. Тому виконавцю диктуються досить жорсткі умови конкретизацією авторських позначень, які настільки деталізовані, що цей стан трагічного стиснення передається і виконавцю, і слухачеві. Далі тема фуґи – і ми чуємо теж саме. Далі кульмінація – і ми також чуємо теж саме. А підтверджує це все ще й динамічний „провал” у кульмінації. Ми б сказали: „муки та запитання буття” – зовсім у дусі А. Білошицького, його світосприйняття.

Окремі й показові сторінки біографії композитора, не завжди відомі факти його життя й творчості, характерні риси його виконавського стилю можуть допомогти точніше зрозуміти й те, що він залишив нам на папері у вигляді нотних знаків. Сам він грав на звичайному в ті часи, небагатотембровому баяні. Утім, навіть виконуючи твори на такому інструменті, він створював ілюзію багатотембровості й стан багатозначності, настроїв розгорнутий, насамперед, завдяки винятковій експресивності. Дуже багатою була його динамічна палітра: кілька відтінків *piano*, визначені шаблі *forte*. Цікавим був і його підхід до темпу, його варіативності, причому це стосується не тільки творів романтиків, де знамените *rubato* є справою звичайною, а й творів, які слід віднести до інших стилів. Причому такий підхід не суперечив основам стилю класичному, бароко тощо. Позначки темпів, різноманітність метру в його творах красномовно свідчить про сказане нами. Це значною мірою відбиття його стилю виконавського, але ще більше – відбиття світосприйняття, світогляду, творчих намагань та спроб їх утілення.

Тому правомірним стає припущення, що йому недостатньо було й можливостей баяна найсучаснішого. Його філософський склад розуму й почуттів, а значить і постійне прагнення до узагальнення означає, що він мислив як симфоніст. Про це свідчать і навіть найменші за розміром твори, мініатюри, і найскладніші частини його великих форм (наприклад,

друга частина Партити № 1). Зауважимо, що надто часто такого адекватного розуміння його текстів ми не спостерігаємо, особливо в молодих виконавців. А щоб зрозуміти А. Білошицького, треба слухати Д. Шостаковича – його улюбленого композитора. Треба слухати й осягти образну глибину повільних частин симфоній та сонат Л. Бетховена й майже всіх романтиків. Завдяки своїй винятковій пам'яті, А. Білошицький засвоював величезні шари світової музичної культури, чому сприяло, зокрема, його надзвичайна любов до диригування.

Для виконавця – інтерпретатора творів А. Білошицького слід усвідомити, що баян, для якого він творив, – це такий же інструмент, як і фортепіано, скрипка, альт, віолончель тощо, для яких творили Ф. Шуберт, Р. Шуман, Й. Брамс, Г. Малер, Р. Штраус, А. Брукнер, П. Чайковський, С. Рахманінов, М. Лисенко, Б. Лятошинський, у багатьох з яких трагічна складова настрою присутня майже завжди. Це те, що ми можемо сказати під час слухання наступної, третьої частини Партити № 1. У фіналі, мабуть, він більше всього віддає данину вже суто баянному, тому що зовсім неважко тут знайти вплив В. Власова, В. Дикусарова, В. Золотарьова, В. Зубицького, К. Мяскова, А. Репнікова, М. Чайкіна, Г. Шендерьова, Ю. Шишакова, інших композиторів, які значно розширили можливості баяна в третій чверті ХХ століття. Так само, як і елементи трагізму: останні ніби віддаляються, майже зникають, але є завжди присутніми. Розуміння цього, а тим більше осягнення втіленого сучасною музичною мовою завжди було складним завданням для виконавця і потребувало спеціальної та додаткової роботи і викладача, і студента [11, с. 79-83].

Далі. Знайдемо ми й ознаки впливу О. Холмінова, композитора, який творив для баяна як „для душі”. Але це вже буде розмова про Партиту № 2 („Концертна партита № 2”). Знову згадаємо про ту виключну вимогливість і суворість, з якою веде виконавця за своїм текстом композитор А. Білошицький. Спочатку відзначимо, по-перше, як загальне, незвичайно широкий спектр позначок, які передають зміни настроїв настільки ж значною в кількісному плані й новою для баянної музики (а часто й не тільки баянної) термінологією. Він просто вимушує музиканта, який узяв у руки баян, вийти за межі елементарного, простого, що часто-густо було основою баянного репертуару лише за 20 – 30 років тому. По-друге – це *tragico*. Цю ремарку ми знаходимо в першій частині Партити № 2. Дійсно, трагічна й експресивна частина, але як загальне цю ремарку можна мати на увазі стосовно всього, що створено митцем. Друга частина Партити – інтермецо. На перший погляд невігядлива, складна в технічному плані для баяніста – включаючи на суто фізичну витривалість – уся частина тремоло міхом (на велику складність цього технічного прийому й, відповідно, необхідність особливої праці для його опанування вказували провідні виконавці-баяністи) [Див., напр.: 12, с. 24 – 25], як і друга частина Партити № 1. Не буде перебільшенням інтерпретувати як трагічне і збільшену приму на

третьому шаблі звукоряду, яка завершує цю частину. Не випадкова назва третьої частини „Остинато” і назва четвертої частини „Речитатив. Вічний рух”: знов експресія і навіть надрив, і знову трагізм як втілення романтичної експресії.

Наступна Партита № 3 (*Partita concertanta*) вже починається тремоло, і є симптоматичною авторська ремарка: „стиснутий міх”. Цей і ще один стилістичний прийом, який він часто використовує, синкопу, ми також інтерпретуємо як утілення трагічного. У нього, як відомо, музична синкопа частіше характеризує щось протилежне – комічне. Граємо другу частину: композитор пропонує нам щось містичне, а може просто душевне (*Spirituoso*). Душевне в тому сенсі, що є глибинною таємницею або мрією душі. І відразу ж, у третій частині, пропонується дійова альтернатива попереднім настроям: „Альтернатива” – назва цієї частини. Відчутний сплеск емоцій, повернення зі світу мрій у наш справжній жорсткий та якийсь розірваний світ. Закінчувати Партиту, здавалося б, мала токато, де основному трагічно-експресивному образу підкорені всі засоби виразності. Але це не так. Що ж означає нелогічний з погляду традиційних великих форм перехід до п'ятої частини, яка і є фінальною? І що означає те, що її окремо присвячено пам'яті Луї Армстронга? Мабуть, треба знов згадати біографію А. Білошицького. Тоді стає досить ясным, що це – ностальгія. Це спогади про мрії своєї молодості, про саму молодість. Армстронг – один з кумирів молодості Анатолія. Безліч тем геніального джазмена, відомих і не дуже, полюблив награвати студент консерваторії, тоді ще майбутній композитор Білошицький [13, с. 38]. І це трагічність, бо ностальгія є трагічною за визначенням. І це романтичність, оскільки саме для романтичної людини ностальгія, тобто туга за минулим, минуле як те, що існує в сьогоденні, має життєво важливе значення.

Викладена на цих рядках спроба інтерпретації смислового змісту через аналіз лише кількох творів Анатолія Білошицького здійснювалася, виходячи з наявної й доступної для аналізу культурно-онтологічної основи. Справа не в прямому ототожненні конкретних інтонацій та настроїв з фактами життя (тоді це просто вульгарний соціологізм), а в доданні до смислів, які вже є широкоапробованими, нових рис та відтінків і до прикладів інтерпретації, які вже відбулися, нових граней і нових можливостей та фарб. Головне – це розуміння смислостворювального значення категорій „трагічне” й „романтичне” (а також симфонізму як принципу мислення) композитора Білошицького. У багатьох творах митця неможливо бути надто експресивним, навіть екзальтованим, звісно ж, перш за все на підмурках трагічного, що мають конкретну онтологічну основу. А це свідчить про непересічний талант митця, про його надзвичайність і художню справжність, оскільки і філософи, і музикознавці „справедливо відзначають, що здатність композитора до створення найвищих емоцій є близькою до здатності вченого до відкриття узагальнених понять – законів” [14, с. 153]. І

взагалі, як відомо, сама специфіка художньої творчості – чи то створення твору мистецтва, чи то його виконання, чи то сприйняття – проявляється не тільки в образному відбитті та втіленні дійсності, зазначають відомі українські музикознавці і педагоги, а й в „емоційному ставленні до явищ природи та суспільства” [15, с. 66].

Запропонована в цій статті версія або кут зору на художню музично-виконавську інтерпретацію смислів творів нашого композитора може розглядатися як такі, що їх слід обговорювати в процесі роботи над його творами. Тут одним з найвагоміших аргументів щодо правомірності викладеної думки є запитання: „Те, що він і сьогодні міг би ще жити поруч з нами, але його вже немає – це не є трагедією?” І запитання таке: „Чи не тільки музика, а й доля композитора є втіленням саме романтичного як уявлення про життя, про мистецтво, про музику?”

Література

- 1. Редя В.** Трагічна фермата долі / В. Редя, К. Герасимовська // Свята до музики любов. Анатолій Білошицький у спогадах сучасників / упоряд. : Г. В. Цепкова, В. Ю. Шамара. – Житомир : Полісся, 2007. – С. 121 – 128.
- 2. Давидов М. А.** Анатолій Білошицький : „перерваний каданс” / М. Давидов, В. Самітов // Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа). – К. : НМАУ імені П. Чайковського, 2005. – С. 229 – 232.
- 3. Клименко Ж. А.** Баянна творчість А. В. Білошицького / Ж. А. Клименко // Молоді музикознавці України : тези четвертої наук.-теор. конф. (23 – 27 берез. 2002 р.). – К., 2002. – С. 60 – 61.
- 4. Сташевський А. Я.** Нариси з історії української музики для баяна / А. Я. Сташевський. – Луганськ : Поліграфресурс, 2006. – 152 с.
- 5. Сташевський А. Я.** Про баянну творчість композитора Анатолія Білошицького (до 60-річчя з дня народження) / А. Я. Сташевський // Актуальні питання баянно-акордеонного виконавства та педагогіки в мистецьких навчальних закладах / упоряд. та відп. за вип. А. Я. Сташевський. – Луганськ : Поліграфресурс, 2010. – Вип. 4. – С. 110 – 112.
- 6. Борисова С. В.** Талант і доля митця (нотатки про деякі відомі і невідомі сторінки життя і творчості Анатолія Білошицького) / С. В. Борисова, О. М. Литвинов // Актуальні питання баянно-акордеонного виконавства і педагогіки в мистецьких закладах. – Луганськ : Знання, 2006. – Вип. 2. – С. 165 – 172.
- 7. Борисова С. В.** Анатолій Білошицький: життя і творчість як втілення трагічної експресії (міркування щодо інтерпретації творів народного митця) / С. В. Борисова, О. М. Литвинов // Творчість композиторів України для народних інструментів. – Л. : ЛДМА імені М. Лисенка, 2006. – С. 6 – 11.
- 8. Гегель Г. В. Ф.** Естетика : в 4 т. / Г. В. Ф. Гегель. – М. : Мысль, 1971. – Т. 3. – 614 с.
- 9. Естетичне виховання : довідник** / В. І. Мазепа (кер. авт. кол.), А. В. Азархін, В. С. Горський та ін. ; упоряд. Н. О. Яранцева. – К. : Політвидав України, 1988. – 214 с.
- 10. Резников А. М.** О роли мировоззрения в творчестве композитора / А. М. Резников. – Л. :

Музыка, 1975. – 56 с. **11. Акимов Ю. Т.** Некоторые проблемы теории исполнительства на баяне / Ю. Т. Акимов. – М. : Сов. композитор, 1980. – 112 с. **12. Крупин А.** О некоторых принципах освоения современных приемов меха баянистами / А. Крупин // Вопросы музыкальной педагогики : сб. ст. / сост. В. Игонин, М. Говорушко. – Л. : Музыка, 1985. – Вып. 6. – С. 23 – 34. **13. Панасье Ю.** История подлинного джаза / Ю. Панасье. – пер. с фр. Л. А. Никольской. – Л. : Музыка, 1978. – 128 с. **14. Акимов Ю.** Исполнение как форма существования музыкального произведения / Ю. Акимов // Баян и баянисты : сб. ст. / сост. и общ. ред. Ю. Т. Акимова. – М. : Сов. композитор, 1977. – Вып. 3. – С. 147 – 172. **15. Дьяченко Н. Г.** Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях / Н. Г. Дьяченко, И. А. Котляревський, Ю. А. Полянський. – Киев : Муз. Украина, 1987. – 110 с.

Борисова С. В., Литвинов О. М. Творчість композитора Анатолія Білошицького: проблеми інтерпретації (спроба феноменологічно-естетичного підходу в педагогічній площині)

Досліджено питання інтерпретації творів видатного українського композитора 2-ої пол. ХХ ст. Анатолія Білошицького. Головну увагу приділено творам для баяна, художній зміст яких пропонується інтерпретувати, виходячи з феноменологічно-естетичного смислу життя композитора та засобів музичної виразності, що ним використовуються. Основними категоріями при такому підході є „трагічне” та „романтичне”.

Ключові слова: інтерпретація, твори для баяну, смисл.

Борисова С. В., Литвинов А. Н. Творчество композитора Анатолия Билошицкого: проблемы интерпретации (попытка феноменологически эстетического подхода в педагогической плоскости)

Исследуется вопрос интерпретации произведений для баяна выдающегося украинского композитора второй половины ХХ ст. Анатолия Билошицкого. Основное внимание уделено произведениям для баяна, художественное содержание которых предлагается интерпретировать, исходя из феноменологически-эстетического смысла жизни композитора и средств музыкальной выразительности, которые им используются. Основными категориями при таком подходе выступают „трагическое” и „романтическое”.

Ключевые слова: интерпретация, произведения для баяна, смысл.

Borisova S. V., Litvinov O. M. Creation of composer Anatoliy Biloshitskiy: problems of interpretation (an attempt of феноменологічно aesthetically beautiful approach is in a pedagogical plane)

The question of interpretation of works of the prominent Ukrainian composer of the second half of 20th age Anatoliy Biloshitskiy is probed. Main

attention is spared works for a bayan, artistic maintenance of which it is suggested to interpret, coming from феноменологічно aesthetically beautiful sense of life of composer and facilities of musical expressiveness, that utilized them. At such approach the „tragic” come forward basic categories and „romantic”.

Key words: interpretation, works for to the bayan, sense.

УДК 7.01

А. В. Боровий

ХУДОЖНІЙ СВІТ У МИСТЕЦЬКОМУ ОБРАЗІ

Образ є основним засобом художнього узагальнення дійсності, знаком об'єктивного корелята людських переживань і особливою формою суспільної свідомості. У широкому значенні термін „образ” означає відображення зовнішнього світу у свідомості людини. Специфіка художнього образу полягає в тому, що, даючи людині нове пізнання світу, він одночасно передає й визначене ставлення до оточуючого.

Основні функції художнього образу: пізнавальна, комунікативна, естетична й виховна. Структура образів визначає настрої людини, яка сприймає художній твір.

Образна природа мистецтва може розглядатися як сигнально-інформаційна. Найважливіша риса образу полягає в його дійсному відтворенні, тобто образ є деякою моделлю дійсності, що відновлює отриману з дійсності інформацію в новій сутності. Вірність відображення гарантується принципом зворотного зв'язку. Виникаючи як відображення життя, образ розвивається відповідно до її реальних властивостей. Відбиваючи світ і матеріалізуючи в тексті, картині, скульптурі, образ відокремлюється від художника і сам стає фактом реальної дійсності. Оскільки образ не володіє відособленим від форми змістом, то у випадку, коли він не відповідає фактам життя, це відразу ж стає помітним, і художник коректує його відповідно до об'єктивної реальності.

Психологічна дієвість образу в мистецтві заснована на тому, що образ відтворює у свідомості минулі відчуття і сприйняття, конкретизує інформацію, одержану від художнього твору, залучаючи спогади про чуттєво-зорові, слухові, температурні та інші відчуття, отримані з досвіду й зв'язані із психічними переживаннями. Усе це робить читацьке та глядацьке сприйняття твору живим і конкретним, а одержання художньої інформації стає при цьому активним процесом. Нагадаємо, що психологи розуміють під образом психічне відображення, тобто пам'ять минулих відчуттів і сприйняття, причому, необов'язково зорових.

Те, що образ виникає в процесі відображення та відтворення світу, є основною його властивістю. Із цієї основної властивості випливають всі інші, зокрема найважливіші – конкретність і емоційність.

Мистецькі образи створюють можливість передати глядачу те особливе бачення світу, що викладено автором у скульптурі або на полотні. Загалом образам належить ключова позиція в розробці ідей і тем, і при авторській інтерпретації вони розглядаються як найважливіші елементи в структурі цілого.

Яскравий мистецький образ заснований на використанні подібності між двома далекими один від одного предметами, щоб зіставлення їх було несподіваним, звертало на себе увагу й щоб риси розбіжності відтіняли подібність. Зіставлення однієї квітки з іншою може служити поясненням її опису, але образності не створює. Зіставлення квітки із сонцем, чи сонця з квіткою, чи вітру з будяком, виразно характеризує форму квітки чи колючість вітру й будяка .

Кожен вид мистецтва, осягаючи завдяки своїй образній специфіці ті чи інші сфери об'єктивної реальності, уже в силу цієї обставини має свої, тільки йому властиві закономірностями. Насамперед, тут треба відзначити особливе художнє перетворення світу, властиве тільки цьому мистецтву, об'єктивно закладене в системі його зображально-виразних засобів. Те, що є характерним для музики, відмінне від того, що осягається поезією чи живописом. Однак обмеженість у безпосереднім відображенні властива кожному мистецтву й у дійсності обертається його багатозначністю, розумінням сутності.

Світ мистецької образності диктує свої закони відображення дійсності, засновані й на буквальної відповідності життєвого й художнього матеріалу, і на ступені відповідності метафоричному, поетичному відображенню життя. Образотворче мистецтво в силу своїх зображально-виразних можливостей характеризується здебільшого натуралізмом, життєвою повсякденністю. Художник не може діяти поза зв'язком з дійсністю. Але зв'язок має не буквальний, а опосередкований характер, він здійснюється з урахуванням загальних естетичних законів і образності мистецтва. Мова рисунка, живопису, скульптури – це насамперед мова людських почуттів, і якщо слово щось позначає, то мазок або пластичний елемент художника, скульптура виражає, і виражає тільки тоді, коли знаходячись у сплаві з іншими рухами, служить виявленню всієї образної структури твору.

Узагальненість і багатозначність художньої пластики вимагає застосування особливих законів відображення дійсності. Мистецькі образи, зазвичай, несуть у собі відображення етапних, ключових моментів життя й завдяки своїй високій опосередкованості і схвильованій піднесеності виявляються здатними досягнути її сутність.

Зовсім некоректним є ствердження тієї думки, що мистецтвом малюнка, живопису, скульптури зберігається лише право на „правдиву ідеалізацію” дійсності [1, с. 17]. Спробуємо спростувати її. По-перше,

специфічна умовність і узагальненість системи зображально-виразних засобів образотворчого мистецтва розглядається в цьому випадку лише як мова з образними можливостями однієї тільки ідеалізації; по-друге, не враховуються кращі реалістичні традиції нашого українського образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва. Попри таке однобічне трактування зображення дійсності, наше сучасне мистецтво має кращі мистецькі школи м. Харкова, Києва, Львова.

Звертаючи до художньої практики, простежується тенденція, пов'язана з виявленням нових, невикористаних раніше можливостей образного відображення дійсності, зокрема й певному ракурсі в підході до сучасної теми.

Художній образ – це єдність об'єктивного й суб'єктивного, у якій відображаються найбільш вагомими сторони дійсності й утілюється життєвий зміст. Проте, ми можемо стверджувати, що мистецтво не передбачає, щоб його образи сприймалися за реальність. В образ входять не лише матеріали дійсності, опрацьовані творчою фантазією художника, а й його ставлення до зображуваного, а також усе багатство особистості митця. Іншими словами, якість художніх полотен залежить від кількості минулого досвіду, який має їх творець.

Оскільки реальний світ і особистість художника є будівельним матеріалом образу, безумовно велика роль належить індивідуальності митця, яка особливо проглядається в образотворчому мистецтві. Кожен художник, власне, трактує образ, і перед глядачами розкриваються різні грані й художніх полотен, і скульптурно-архітектурних композицій.

Твір (будь-то художній, живописний, скульптурний) – це художній світ, який складається з художніх образів. У цьому світі герої живуть реальним життям, бо радіють, плачуть, страждають, помирають. Пластичність літературних образів така, що ми бачимо портрети героїв, речі, що їх оточують з такою ж очевидністю, з якою ми бачимо їх у житті. Перед нами постає й художній мікросвіт, який передає почуття людини в чудовій миттєвості його життя, і макросвіт – макрокосмос буття, який передає цілу епоху життя народу. Художній світ може бути великий, співмасштабний історичній реальності. „Іліада” Гомера, „Божественна комедія” Данте, „Гамлет” Шекспіра, „Війна і мир” Л. Толстого – це цілі світи, розміри яких глобальні [2, с. 35 – 36].

Проте за умови схожості, правдоподібності художній світ суттєво різниться від світу реального узагальненням персонажів, ситуацій, деталей, а головне – залежністю від єдиної художньої думки, в ім'я якої цей художній світ створюється й розкриттю якій служить. Так, екзенстенційний художній світ доводить абсурдність життя людини, експресіоністський – те, що дійсно вороже особистості, сюрреалістичний світ виводить недосяжність і загадковість буття, неможливість розумного життя людини [3, с.191 – 192]. Сюрреалістична естетика обґрунтовує ідею про те, що художній світ є реальністю більш істинною, ніж сама дійсність. Фантазія в художніх творах сюрреалізму веде до створення

фантазмагоричної, сновидної, мрійливої художньої реальності, яка не співвіднесена з дійсністю. У поп-артиських творах художній світ є співреальність, такий собі світ паралельної дійсності.

У реалізмі художній світ розкриває гуманні ідеї відповідальності особистості за долю народу й людства. Художній світ у реалістичному мистецтві є узагальнення, творчо перероблене ідейним настановам митця художнє відтворення дійсності, яке несе в себе художню концепцію особистості, занурену в культурну традицію й відповідальну за світ.

У реалістичному мистецтві художній світ чуттєво достовірний і матеріально насичений. Проте і речі, і природні стихії, і характери, і обставини, і сам історичний процес є лише узагальненим концептуально завантаженим відбитком дійсності. Життєподібність реалістичного художнього твору все ж є відносною, оскільки для більш правдивого зображення реалістичне мистецтво здатне загострювати, гіперболізувати, применшувати, деформувати явища, зміщувати їхні масштаби [4, с. 35]. Іншими словами, у реалістичному мистецтві теж виникають відступи від життєвої правди. Проте тут присутня міра, яка не дозволяє ні зруйнувати уявлення про дійсність, ні відірватися від неї, ні уподібнити художній світ з реальністю.

Художня правда – це основне поняття теорії реалізму, яке характеризує ізоморфність створеного митцями світу з реальною дійсністю (відтворення житті у формах життя). Художня правда сумірна з правдою історії, але не є її копією. Відтворені чи витворені уявою митця предмети, явища, людські постаті, події є узагальненими, типовими образами, але залишаються правдивими чи правдоподібними [5, с. 73]. Більша чи менша віддаленість художньої правди від реального світу усвідомлювалася ще першим теоретиком наслідування Аристотелем, який підкреслював, що історія показує те, що відбулося. А образотворче мистецтво – відображення того, що могло відбутися за ймовірністю. Мистецтво, яке, своєрідно наслідуючи навколишній світ, не зводиться до натуралістичного копіювання, оскільки користується фактом перебільшення або применшення ознак реальних явищ у їхньому мистецькому зображенні, поняття метафори, метонімії виражають розуміння зображення явищ, подій за аналогією, подібністю чи кількісним заміщенням. Художня правда в мистецькому творі виражається через „художній світ”, „художній час”, „художній простір”, „естетичну ідею” тощо.

Деякі теоретики, на думку Ю. Борева, помилково вважають, що художній світ завжди ізоморфний дійсності, подібний реальності. З одного боку, в ідеалі – саме так. Але мистецтво не тотожне реалізму. Романтичний або класицистичний художній світ зовсім не прагне бути ізоморфним дійсності [5, с. 39].

Художня правда й майстерність митця є критеріями живучості твору. Давньоєгипетський зодчий Мертисен ще за життя написав епітафію: „...я був і художником, досвідченим у мистецтві своєму,

вищим за всіх знаннями... Я вмів передавати рух фігури людини, ходу жінки; положення меча воїна, що замахнувся, вираз жаху того, кого застали сплячим; положення руки того, хто кидає спис, ходу людини, яка згинаючи ноги, біжить..." [6, с. 12].

Досить суперечливим і тенденційним на сучасному етапі розвитку мистецтва є сприйняття реальності й художньої правди в модерних, авангардних і постмодерних творах. Критики й теоретики, які вважають, що художня правда обмежена лише міметичною сферою, не сприймають таких творів. Оголошують їх кризовими явищами, спотворенням суті мистецтва, відступом від законів творчості [7, с.43], хоч насправді треба говорити про альтернативний характер художнього освоєння художнього простору.

Але існує єдина інваріативна художня концепція світу й особистості для всіх художніх творів – це світ, створений індивідуальністю автора, його індивідуальним баченням, стилем його мислення, художній світ, який, з іншого боку, по-новому розкриває концепцію світу й людини в цьому творі.

До художнього твору входять пластичні й непластичні елементи. Непластичні елементи – це дидактичні думки, філософські, релігійні, моральні ідеї, уявлення. Система пластичних елементів виражена вербальними, образотворчими засобами, за допомогою яких створені явища, персонажі, характери, ситуація, стосунки, утворюють художній світ.

Художня реальність – система художніх образів, яка пронизана художньою концепцією світу й особистості, підлегла цій концепції, вона є її образним пластичним утіленням.

Цей художній світ виразний, у його створенні брали участь пам'ять митця, його уява, спостереження за предметами дійсності. Він є реальним і нереальним. У своїй реальності він є концептуально завантаженою моделлю дійсності, яка складається з осмислених і пропущених через серце вражень буття. Проте, у свою чергу, одночасно художній світ і нереальний, оскільки читач або глядач як би не жив у цьому світі, не занурювався в нього, нічого в ньому реально змінити не зможе. Глядач не може своєю активністю втручатися в дію твору. Характер матеріалізації в цьому художньому світі зовсім інший, ніж у речей і явищ реального світу, бо цей світ створений пластикою, рухами.

Художній світ мистецького твору концептуально завантажений. На відміну від реального світу у ньому все пройняте художньою концепцією і є його носієм. У такому художньому світі будь-хто сторонні. Незначні й випадкові деталі, речі, явища підлегли головній ідеї твору не є випадковими. Будь-яка випадковість всередині художнього світу передбачена. До неї підведений читач або глядач. У художньому світі немає нічого зайвого, бо речі цього світу підкорені внутрішній логіці й завданню впливати на глядача в потрібному естетичному напрямку.

Цілісність художнього світу прямо пропорційна ступеню участі реципієнта в завершенні цього світу. Активність сприйняття відображає ціннісний ранг твору, але сама по собі ця цінність є значення причетності цього твору до людини й людства. Їхні естетичні потреби і є тим лакмусовим папірцем, який дозволяє з'ясувати та виміряти цінність художнього світу. Така специфічна якість художнього світу висвітлює глибинні якості мистецтва як сфери освоєння світу.

Отже, мистецтво є узагальнювальним чинником цілісності художнього твору, воно є поліфункціональним, оскільки створює, моделює різні види діяльності, навчає та розважає. Через естетичну дію на глядача та його насолоду в мистецтві поєднуються виховний вплив, інформація, пізнання, передача досвіду, аналіз стану світу, передбачення майбутнього тощо.

Література

1. Пресняков О. Поэтика познания и творчества / О. Пресняков. – М. : Просвещение, 1980. – 178 с. **2. Слово.** Знак. Дискурс : Антологія світової літературно-критичної думки ХХ ст. / упоряд. М. Зубрицька. – Л., 1996. – 478 с. **3. Гейзінг Й.** Homo ludens / Й. Гейзінг ; пер. з англ. О. Мокровольського. – К. : Основи, 1994 – 250 с. **4. Мессерер А. М.** Танец. Мысль. Время / А. М. Мессерер. – М. : Радуга, 1990. – 177 с. **5. Боровой Ю. В.** Эстетика. – М. : Просвещение, 1969. – 289 с. **6. Галан А.** Миф и символ / А. Галан. – М. : Наука, 1994. – С.156 –159. **7. Бромлей Ю. В.** Этнос и этнография / Ю. В. Бромлей. – М. : Наука, 1973. – 283 с.

Боровий А. В. Художній світ у мистецькому образі

У статті розглянуто поняття образу як процесу відображення реального світу. Мистецький образ створюється на художньому матеріалі за допомогою зображально-виражальних, пластичних засобів, ґрунтуючись на почуттях автора.

Ключові слова: художній образ, реальність, художня правда, поліфункціональність мистецтва.

Боровой А. В. Художественный мир в образах искусства

В статье рассматривается понятие образа как процесса отображения реального мира. Образ создается на художественном материале с помощью изобразительных, выразительных, пластических средств, основываясь на чувствах автора.

Ключевые слова: художественный образ, реальность, художественная правда, полифункциональность искусства.

Borovuy A. V. The artistic world is in characters of art

In the article the authors tell about the image as a process of expressing the real world. The image is made on the art material with the help of artistic, plastic meanings based upon the author's feelings.

Key words: art image, reality, polyfunctionality of art, artistic truth.

УДК 78.01:37.03

Л. П. Воєводіна

КОНЦЕПТ МУЗИЧНОЇ КОМУНІКАЦІЇ У ТВОРЧОСТІ В. МЕДУШЕВСЬКОГО

В умовах сучасного інформаційного й полікультурного середовища питання комунікації набувають особливої значущості, висвітлюються в різних контекстах, зокрема, у спектрі культурологічних дисциплін, де вивчаються проблеми естетичних комунікацій та художнього спілкування (А. Моль, М. Каган, С. Раппопорт, Ю. Філіп'єв), особливостей комунікації в контексті діалогу культур, у науково-освітньому сегменті тощо. Однією з фундаментальних з них є завдання створення теоретичного концепту комунікативної функції художньої культури. Метою статті є аналітичний огляд основних концептуальних положень комунікативної функції музики, розроблених В. Медушевським.

Значний внесок у розвиток теорії комунікативної функції в культурологічній та музикознавчій сфері здійснив своєю працею „Музична форма як процес” Б. Асаф'єв, якому вдалося виявити специфічний зовнішній чинник, що визначає характер семантичної спрямованості еволюції музичних форм – збільшення довготи музичного сприйняття й максимальне звукове заповнення простору, що опановується. У процесі вивчення проблеми зумовленості музично-композиційних прийомів спрямованістю на сприйняття музикознавець виокремлює такі важливі в інформаційному контексті сторони аналітичної діяльності музичної свідомості, як її здатність розрізняти, запам'ятовувати, порівнювати, впізнавати схожість і виділяти різницю між ними. Зіставлення психологічних і композиційно-формоутворювальних аспектів виявляє призначення багатьох семантичних прийомів музичної організації [1, с. 51 – 59]. Асаф'євський теоретичний концепт „спрямованості форми на слухача” [2] В. Медушевський характеризує як вищий щабель комунікативної досконалості музики [9, с. 110].

Теорія комунікативної функції в музиці набуває свого розвитку в працях Л. Мазеля, Є. Назайкінського, В. Медушевського. Л. Мазель розробляє модель цілісного аналізу музичного твору, виділяє принципи художнього впливу музичної мови, виявляє комунікаційні

закономірності та механізми функціонування музичної свідомості [5 – 7]. Є. Назайкінський у процесі вивчення психофізіологічних основ функціонування музичного сприйняття описує ефект константності сприйняття музики [3; 4]. В. Медушевський досліджує закономірності та засоби художнього впливу музики на слухача, розробляє концепцію подвійності музичної форми, при цьому особливу увагу приділяє аналізу її комунікативної функції [8; 9]. Якими ж є погляди В. Медушевського на сутність комунікативної функції музики?

Вихідна теза дослідника така: музика, спираючись на інтонаційно-мовний досвід і пластику рухів, здатна відображати нескінченно різнобарвний світ людських почуттів, переживань, характерів, соціальних відносин. Як інтонаційний складник мови музика мовбито орієнтована переважно на діяльність недомінантної півкулі мозку (конкретно-чуттєвого мислення), що зв'язана зі сприйняттям музичного твору як позачасового цілого. Але чи означає це, що у створенні і сприйнятті музичного твору бере участь лише конкретно-чуттєве мислення? Яким чином у цю роботу підключається абстрактно-логічне мислення? Відповіді на ці питання надають нейросеміотичні дослідження (Б. Каспаров, В. Іванов), які підтверджують, що організація музичного твору в часі, тобто організація метроритмічної форми музики, є результатом аналітичної діяльності лівої півкулі мозку. Виходячи з цього, В. Медушевський робить висновок, що за нормальних умов музична комунікація забезпечується інтегрованим мозком, у якому функції лівої півкулі пов'язуються з організацією музичного твору в часі, а правої – з його симультанним сприйняттям як позачасового цілого [8, с. 178 – 179]. У зв'язку з цим, виникає проблема теоретичної інтерпретації сполучення змістовного (інтонаційно-сислового) і формального (знаково-символічного) аспектів музичної комунікації.

В. Медушевський пропонує варіант синтезу цих аспектів музичної комунікації, спираючись на дві узагальнювальні категорії – поняття *аналітичної* та *інтонаційної* (інтонаційно-драматургічної) сторони музичної форми. При розробці ідеї подвійності музичної форми дослідник виходить із природного розподілу іконічного музичного знаку та інтонаційно-аксіологічного смислу, що презентується ним. Аналітична сторона форми набуває вигляду символічно-схематизованого (жанрового) каркасу музичного повідомлення й темпорально будує інтонаційну драматургію музичного твору. Інтонаційна ж форма в його концепції представлена у двох „іпостасях” – як потенційна *передоснова* (коли в неї ще не вкладений конкретний варіант аналітичної форми) і як жива *основа* музики [8, с. 180].

Двоїстість музичної форми зумовлює різні рівні організації твору – на рівні цілісності художнього твору й на рівні організації його окремих складників: музичної мови, музичних жанрів і стилів тощо. У рамках музичної мови обидві сторони форми існують відносно відокремлено, відповідно до того, як у музичній свідомості слухача

спостерігається співіснування уявлень про типи музичних форм і, водночас, про види музичної драматургії, про конструктивно-аналітичні типи фактури та її інтонаційно-виразні різновиди. Причому в конкретному музичному творі інтонаційно-драматургічна сторона музичної форми виявляється домінантною, аналітична ж – „вбудованою” в неї [Там само, с. 181].

Розглядаючи специфіку обох форм, особливості їхньої взаємодії, дослідник виділяє певні розбіжності між ними. Так, для аналітичної форми найбільш важливими є такі звукові елементи, як висота та довгота, у той час як інтонаційна форма включає всі властивості звуку, з усіма його теситурними нюансами й вібраційними відтінками. Інша відмінність між формами має семіотичний характер: знаки інтонаційно-драматургічної форми „умотивовані” з боку смислу, у той час як знаки аналітичної форми зумовлені первинністю звукової форми, тобто в аналітичній формі матеріальний складник (означальне) упереджає ідеальне (позначуване). Третя досить суттєва відмінність між формами має функціональний характер. У сфері аналітичної форми первинна структура означального – матеріально-конструктивна сторона звуків, завдяки впливу мнемічно орієнтованої функції, яка характеризується спрямованістю на запам’ятовування й для здійснення якої необхідні лише дві якості звука – висота та довгота. Як зауважує В. Медушевський, саме потреба запам’ятовувати звуки, орієнтуватися в них і викликала до життя аналітичну форму, сприяла народженню чисельності граматик, що регулюють розгортання музики в часі – функціональну систему гармонії, метричну організацію, масштабнотематичні структури, тематичні принципи, що скріплюють форму-композицію і фактуру, систему функцій музичної форми і відповідних ним способів викладення. Тому аналітичний бік змістовної музичної форми можна було б назвати також „аналітико-граматичною стороною” [Там само, с. 181 – 183].

Комунікаційний смисл принципу подвійності виявляє себе вже на рівні сприйняття окремих музичних звуків: вони сприймаються водночас аналітично – за висотою, довготою, тембром, голосністю, артикуляцією (у межах традиційної теорії музики) і синкретично – як певна виразна інтонація, з притаманною їй смисловою багатозначністю (інтонаційна теорія музики). Отже, аналітична диференціація музичної мови як результат історичного розвитку супроводжувалася перетвореннями в ній синкретичної організації, яка протягом віків „всмоктувала” в себе досвід усіх видів людської діяльності, втілювалася у різнобарвності інтонацій, драматургічних засобів і типах музичної драматургії загалом [8, с. 181].

У процесі розробки концепту комунікативної функції музики В. Медушевський виходить з медіативного розуміння форми музичного (ширше – художнього) твору як семантичного феномену, який не тільки служить відтворенню й моделюванню дійсності, фіксуванню ціннісних ставлень людини до світу, але при цьому й особливим чином впливає на слухача, керує його сприйняттям. Можливість комунікативного

управління процесом музичного сприйняття „закладена” в будові художньої форми твору, оскільки в ній набувають відбиття біологічно й культурно-історично сформовані властивості сприйняття, самі ситуації та умови художнього спілкування [9, с. 105 – 106]. Як уважає В. Медушевський, визначена свого часу Б. Асаф’євим спрямованість музики на художнє спілкування виявляє себе саме у взаємодії її семантичної й комунікативної функцій, результат якої спостерігаємо в будові конкретного музичного твору.

Розглядаючи особливості такої взаємодії, В. Медушевський виходить з такого:

1. Музичне повідомлення за своєю суттю завжди змістовне. Зміст процесу спілкування, у свою чергу, визначає систему комунікації: семантичні засоби, забезпечуючи взаємні основи спілкування, знаходяться в прямому зв’язку з наявною системою комунікації, її процесами, законами сприйняття й опосередкованим зв’язком з культурою загалом (світом ідей, цінностей, відносин, почуттів).

2. Ядро комунікативної функції музики становлять специфічні прийоми, морфологічні структури й синтаксис, що характеризуються відносною мірою самостійності та особистими, відмінними від законів музичного сприйняття, акустичними й комунікативними закономірностями розвитку.

3. Ураховуючи двоплановість комунікативних прийомів, дослідник, не вступаючи в протиріччя з семіотичною традицією, приходять до думки, що їх (комунікативні прийоми) можна вважати одним з видів знаків.

4. Музичні комунікації й музичне спілкування характеризуються складним інтерсуб’єктивним культурним контекстом, у якому домінантне значення має спільне переживання узагальнено-типізованих емоцій. А звідси виходить, що сутнісний нерв музичного спілкування становить адекватне сприйняття й спільне співпереживання комунікативно запрограмованої композитором у музичному творі послідовності узагальнених моделей соціальних емоцій.

5. Складність взаємодії в музичному творі засобів виразності та комунікативних прийомів актуалізує проблему управління процесом художнього сприйняття. У свою чергу, вивчення ж сутності управління процесом спілкування в музичному творі передбачає: виділення його носіїв (приймів, засобів, особливостей музичної структури, що „матеріалізують” цю функцію); аналіз самої комунікативної функції (психологічних процесів розпізнавання структури, розуміння смислу, навіювання, зараження та інших, що регулюються відповідними прийомами); умов комунікації, до яких підстроюються прийоми та засоби сприйняття, а також місця цієї функції в цілісній організації музики, тобто зв’язки її із змістом твору, його цілями [9, с. 106, 112].

6. Суттєвим компонентом системи музичної комунікації є сприйняття музичної інформації. У теорії комунікативної функції

музичної форми дослідник відводить музичному сприйняттю визначальне місце, наділяючи всі інші компоненти цієї системи статусом „умов комунікації” [9, с. 114].

Заглиблюючись у вивчення проблеми управління процесом художнього спілкування, дослідник звертає увагу на внутрішню схожість у будові комунікативних прийомів, що використовуються в музичних творах, з комунікативною побудовою вербальних знаків, у яких також проглядається знаково-символічна (звукова, матеріально-конструктивна) основа й те, що ховається за нею, – комунікативно-сміслові значення. У свою чергу, структура значень комунікативних прийомів пов’язана з умовами функціонування музики (процесами, ситуаціями, умовами комунікації), а також психологією сприйняття (закономірностями сприйняття), відносно незалежними один від одного. Комунікативні прийоми „матеріалізують” комунікативну функцію, адже в них потенційно закладений вплив на слухача, який і виявляє себе в конкретному процесі музичної комунікації. Інакше кажучи, через умови комунікації, які складаються, комунікативні прийоми, що використовуються в музичному творі, здійснюють безпосередній вплив на слухача [Там само, с. 113 – 112].

Зосереджуючи увагу на зв’язку комунікативних значень прийомів з умовами функціонування музики та психологією сприйняття, дослідник підкреслює відносну незалежність цих двох закономірностей сприйняття. Так, комунікативна функція фактури, наприклад, може виявлятися не лише у спрямованості на сприйняття, але й на виконання, на раціональну організацію моторики виконавця; особливості фактури також визначаються акустикою приміщення, на котре розрахований музичний твір тощо [Там само, с. 113]. Загалом найбільш суттєвим компонентом системи комунікації, як уже було зазначено, дослідник визнає сприйняття. Яким же бачиться йому механізм функціонування музичного сприйняття як центральної ланки комунікативної функції й загалом музичного художньо-комунікативного процесу?

Як уважає В. Медушевський, у рамках музичного твору комунікативні прийоми організуються в *комунікативну структуру* – свого роду „закодовану” програму сприйняття, ступінь досконалості якої багато в чому залежить від уміння автора враховувати закони сприйняття, співвідносити їх з умовами й цілями музичного спілкування. Найбільш удалі форми музичних комунікативних структур закріплюються в *музичній мові*. Однією з основ для їхнього вибудовування в більш складні музичні форми-повідомлення є *комунікативний синтаксис* – історично складені правила побудови й розгортання музичної мови, спрямовані на активне освоєння слухачем змісту музичного твору відповідно до мети та умов комунікації. Музичний комунікативний синтаксис характеризується великою складністю, оперуванням уже цілими комплексами комунікативних прийомів. Комунікативний синтаксис бере участь у побудові форми

музичного твору й здійсненні музичної комунікації, тому його теоретична реконструкція передбачає дві головні функціональні цілі: опис психологічних дій, що здійснює слухач на різних етапах сприйняття музичного твору, і визначення відповідних цим діям ознак експозиційних, розвивальних та заключних розділів форми [Там само, с. 115]. Застосовуючи метод теоретичного опису реконструкції психологічних дій слухача на різних етапах сприйняття музичного твору, можна простежити за участю комунікативного синтезу в його створенні.

Уже з початкових композиційних побудов слухач намагається визначитися в стилі, жанрі музичного твору, впізнати його головну ідею, виділити провідні мотиви та ритмо-інтонаційні комплекси. Ці психологічні моменти враховуються композитором при побудові експозиційних розділів твору, мета яких – увести слухача в систему художніх образів, забезпечити їхнє збереження в пам'яті за допомогою так званих „прийомів, що прояснюють” (В. Медушевський). Такі прийоми ретельно диференціюються завдяки паралельним діям засобів завершення (ритмічному уповільненню, мелодичному спаду, гармонійним кадансам). У результаті здійснення акту музичної комунікації безпосередні музичні уявлення слухача поєднуються з можливостями його тезаурусу – „словникового запасу” оперативної та довготривалої пам'яті. Формуванню таких запасів пам'яті допомагають традиційні форми музичного навчання та організації музичного матеріалу.

Рухаючись за ниткою експозиційного розвитку, слухач опановує звуковий простір і в процесі безпосереднього комунікативного контакту з твором мовби розчиняється у світі його художніх образів. Але щоб музичне спілкування відбулося й акт музичної комунікації був адекватно завершеним, композитор повинен наступні (середні) розділи музичного твору вибудовувати логічно більш продумано, цілісно й раціонально. Відчуття й розуміння цілісності комунікативного акту, що виникає, є результатом суміщення в них більшої свободи за рахунок зменшення глибини цезур, досягнутого рівня централізації музичного матеріалу, його музичного злиття.

Композиційна будова заключних розділів твору, навпроти, мовби упереджує слухача про близьке його завершення, готує площину для переходу музичного твору за грань останнього такту, в іншу форму його буття – буття в пам'яті слухача. Тому комунікативні прийоми заключних розділів, на відміну від експозиційного, спрямовані на злам усіх видів інерції, інтенсивне встановлення цілісності, резюмування, нагадування головного, повернення до всеохоплюючого огляду.

Така раціональна організація музичної форми служить фундаментом для управління сприйняттям слухача. Причому, як виявляється, головну роль у вибудовуванні структурних відмінностей між частинами музичної форми відіграють не стільки особливості змісту музичного твору, скільки його комунікативна спрямованість на

властивості сприйняття слухача (сприймаючої системи). Окреслені моменти психології музичної форми, як доводить практика, підлеглі загальним законам вводу інформації в людину, що виявляють себе в усіх достатньо складних процесах комунікації [Там само, с. 116 – 117].

У сприйнятті музичного твору (як своєрідного комунікативного повідомлення) комунікативні прийоми виконують вельми складну, філігранну роботу. Наділені чисельністю значень, вони передбачають відповідну класифікацію. Використовуючи в якості головного критерію їхню функцію в організації музичного матеріалу й ураховуючи при цьому їхню спрямованість на сприйняття, В. Медушевський виділяє наступні групи комунікативних прийомів: засоби підкреслення; засоби, що утворюють відчуття очікування; засоби-віхи; засоби-передчуття; засоби-обмани, відтягування; хибні ходи, способи ієрархічної організації, розчленовування, ранжування за ступенем значущості та ін. [Там само, с. 117]. Водночас у роздумах про комунікативні прийоми, системи їхніх значень, не слід забувати, що вони можуть мати відношення до різних сфер музичної мови (мелодики, гармонії, форми та ін.). Більше того, така потенційна перебільшеність виразних можливостей комунікативних прийомів є необхідною умовою комунікації.

Структура музичного сприйняття становить складне переплетіння пізнавальних, емоційних та емоційно-оцінних процесів, оптимальне функціонування яких здійснюється за рахунок комунікаційних прийомів. Пізнавальні процеси мають характер аналітико-синтетичної діяльності з розпізнання елементів звукової тканини музичного твору, опанування її смислового навантаження. Як уже було зазначено, „спостерігаючи” за розвитком музичного повідомлення, слухач запам’ятовує його водночас мовби „стягуючи” музичний матеріал, що розгортається в часі, у симультанний образ. Такого характеру пізнавальні процеси забезпечуються двома засобами роботи сприйняття – механізмів розпізнання й розуміння. Якщо розглядати сприйняття з погляду динамічної („лінійної”) сторони, то виявляють себе його різні фази на рівні тональних, метричних, тематичних, образних, стилістичних та інших установок, їхніх змін і трансформацій (модуляцій), у яких особливу роль виконують орієнтовна реакція слухача, пульсація його уваги. У рамках же створення симультанного образу в процесі „згортання” інформації слухач орієнтується на закони групування, ієрархії, уподобання рівнів тощо. Причому, як зауважує В. Медушевський, механізми розпізнання й розуміння можуть працювати й у відносно спокійному, і підвищено активному, творчому стані мислення. У свою чергу, спрямованість музичних засобів на ці способи функціонування сприйняття виявляє себе в „прояснюючій”, або кларитивній (від лат. *clarus* – ясний, *claro* – робити ясним), та евристичній функціях. „Прояснююча” функція виявляється у зверненості музичної структури до механізмів сприйняття і розуміння, й породжує ефекти ясності, стрункості, дохідливості, пластичності, природності,

простоти, передбачуваності, легкості та ін. Реалізація евристичної функції музики виявляється у впливі на механізми активізації уваги, сприйняття, інтуїтивних та свідомих процесів мислення [Там само, с. 118 – 120].

Дія комунікативної функцій у музичному творі виявляється і в управлінні емоційно-оцінними процесами завдяки роботі двох механізмів – „зараження” (через розпізнання слухачем музичних емоцій і проникнення ними) та задоволення потреб слухача, їхнього розвитку й навіть зміни системи ціннісних уподобань під впливом музики. Під час розпізнання емоцій, що становлять структуру художнього змісту музичного твору, слухач захоплюється ними, сприймає як особисті переживання, відчуваючи, водночас, при цьому (у випадку збігу з його потребами) естетичну насолоду. Відмічаючи той факт, що рішення цього комунікативного завдання достатньо складне, оскільки потреби слухачів індивідуалізовані, дослідник разом з тим підкреслює, що музика намагається знайти загальнозначущі точки зіткнення з масовим слухачем, спиратися на них і, притягнувши його до себе, подібно магніту, повести за собою [Там само].

Важливою стороною теорії комунікативної функції, що стикається з соціологією, соціальною психологією, проблемою взаємодії та спілкування людей завдяки музики, є аналіз умов і форм музичного спілкування. При вивченні питання впливу всієї системи комунікації на структуру музичного твору В. Медушевський формулює такі положення.

1. Систему комунікації характеризує ступінь диференційованості (або, навпроти, нерозчленованості) комунікативних ролей, їхній розподіл між учасниками спілкування. У ситуації музичного спілкування – це ролі композитора, виконавця, слухача, в умовах же „буття” самого музичного твору – редактора, звукорежисера тощо.

2. Особливості комунікації визначаються числом її учасників, характером слухачької аудиторії, її потребами, інтересами, підготовкою. Тим самим дослідник підкреслює, що жанрові, стильові та інші особливості музики орієнтовані на конкретну аудиторію слухачів.

3. Суттєвою стороною комунікативної системи виявляються організаційні форми, відповідні способи сприйняття музики та вимоги до неї („фонове” сприйняття, що притаманне прикладній музиці тощо).

4. При вивченні комунікативних складників музичних творів важливо враховувати матеріальні канали й засоби комунікації (спілкування безпосереднє чи опосередковане тощо).

Усі перелічені сторони тією чи іншою марою впливають на будову музичного твору. З диференціацією ролей композитора, виконавця, слухача набувають розвитку важливі для музики як культурного явища нюанси у відносинах між ними як учасниками комунікативного процесу. Як зауважує В. Медушевський, „у цілому музика становить дивовижну зустріч трьох активностей: композитор та виконавець прагнуть висловитися, передати слухачам свої думки,

почуття; але й слухач теж виступає як активна сторона – він не просто поглинає те, що йому пропонують, він зацікавлено випитує композитора та виконавця, шукає в них задоволення власних інтересів, іноді „влаштовує допит” їм, з’ясовуючи їхній кругозір та оцінюючи ступінь їхньої майстерності, таланту” [Там само, с.123]. Причому, співвідношення цих дієвих осіб може бути різним. У якомусь випадку простежується психологічна дистанція між композитором (виконавцем) і слухачем. При довірливому способі спілкування композитор дозволяє слухачу бути свідком того, що відбувається, але не нав’язує своїх переживань, волі. У цьому випадку дослідник говорить про „автокомунікативну” спрямованість спілкування: зверненість скоріше до себе, ніж до співбесідника. Прикладів комунікації може бути чимало, адже комунікативна функція в різних музичних творах виявляє себе по-різному, але саме вона визначає ступінь зацікавленості музичним твором у слухачів, і як наслідок – якісь музичні твори користуються підвищеною популярністю в них, інші не чіпляють [Там само].

Узагальнюючи сутність поглядів В. Медушевського на теорію комунікативної функції, акцентуємо увагу на такому. Внутрішні закони музичної форми визначаються не лише завданнями опанування дійсності, але й її спрямованістю на художнє спілкування (властивості сприйняття, умови комунікації). У структурі музичного твору зафіксовані всі сторони художнього спілкування: умови, спрямованість, цілі комунікації, закони та якості сприйняття. Комунікативна функція музичних творів служить засобом художнього спілкування. У більш вузькому розумінні комунікативна функція становить спрямований вплив музичної структури на процес і результат опанування слухачем музичного змісту в залежності від умов і цілей комунікації. Дія комунікативної функції забезпечується розвиненою системою художніх засобів. Формальні конструкції музичного твору виконують функцію схематичного плану для утворення розгорнутої образно-емоційної (образно-сислової) форми.

Вивчення закономірностей сприйняття, що закодовані в музичних творах і актуалізуються в момент їхнього сприйняття слухачем, складають один із найсуттєвіших розділів теорії комунікативної функції.

Література

- 1. Асафьев Б. В.** Музыкальная форма как процесс / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
- 2. Асафьев Б. В.** О направленности формы у Чайковского / Б. В. Асафьев // О музыке Чайковского. – Л. : Музыка, 1972. – С. 67 – 73.
- 3. Назайкинский Е. В.** Музыкальное восприятие как проблема музыкознания / Е. В. Назайкинский // Восприятие музыки : сб. ст. / ред-сост. В. Н. Максимов. – М. : Музыка, 1980. – С. 91 – 111.
- 4. Назайкинский Е. В.** О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1972. – 283 с.
- 5. Мазель Л. А.** Вопросы анализа музыки. Опыт сближения теоретического

музыкознания и эстетики / Л. А. Мазель. – М. : Сов. композитор, 1978. – 348 с. **6. Мазель Л. А.** Строение музыкальных произведений / Л. А. Мазель. – М. : Гос. муз. изд-во, 1960. – 466 с. **7. Мазель Л. А.** Анализ музыкальных произведений. Элементы музыки и методика анализа малых форм / Л. А. Мазель, В. А. Цуккерман. – М. : Музыка, 1967. – 752 с. **8. Медушевский В. В.** Двойственность музыкальной формы и восприятие музыки / В. В. Медушевский // Восприятие музыки : сб. ст. / ред-сост. В. Н. Максимов. – М. : Музыка, 1980. – С. 178 – 194. **9. Медушевский В. В.** О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М. : Музыка, 1976. – 254 с.

Восводіна Л. П. Концепт музичної комунікації у творчості В. Медушевського

У статті аналізуються погляди В. Медушевського на сутність комунікативної функції музики в контексті теорії „подвійності музичної форми”. Розглядається варіант синтезу змістовного (інтонаційно-смыслового) і формального (знаково-символічного) аспектів музичної комунікації, що пропонується дослідником.

Ключові слова: комунікація, комунікативна функція, музична комунікація, музичне спілкування, музичний твір, музична форма, слухач.

Восводина Л. П. Концепт музыкальной коммуникации в творчестве В. Медушевского

В статье анализируются взгляды В. Медушевского на сущность коммуникативной функции музыки в контексте теории „двойственности музыкальной формы”. Рассматривается предлагаемый исследователем вариант синтеза содержательного (интонационно-смыслового) и формального (знаково-символического) аспектов музыкальной коммуникации.

Ключевые слова: коммуникация, коммуникативная функция, музыкальная коммуникация, музыкальное общение, музыкальное произведение, музыкальная форма, слушатель.

Voyevodina L. P. Concept of musical communication in the work of V. Medushhevsky

V. Medushevsky's views on the essence of music communicative function in the context of the „double musical form” theory are analysed in the paper. The version offered by the author of context synthesis (intonational-sensible) and formative (sign-symbol) aspects of musical communication are considered in the paper.

Key words: communication, communicative vunctio, music communication, music composition, musical form, a listener.

УДК 378. 015. 31: 792. 5

Л. В. Гук

**МУЗИЧНО-СЦЕНІЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
ЕСТЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ СТУДЕНТІВ ВИЩИХ
НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Сучасний період трансформування освітніх наукових концепції і стратегій характеризується актуалізацією та загостренням питань формування й розвитку естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів. Зміст закону України “Про освіту” висвітлює питання всебічного розвитку особистості як найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових та фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей. Тому закономірним є звертання науковців, дослідників, педагогів до проблеми естетизації молоді, формування в них естетичних цінностей.

Особлива роль у формуванні естетичної свідомості молоді належить мистецтву. Мистецтво – специфічний спосіб практично-духовного освоєння світу, форма суспільної свідомості й художньо-образного відображення дійсності, її пізнання й оцінки, специфічною формою творчої діяльності особистості.

На думку авторитетних науковців теорії естетичного виховання (Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Падалка, Г. Шевченко), головною педагогічною умовою ефективного забезпечення ефективних педагогічних дій у процесі формування естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів є активне звертання до музично-сценічного мистецтва як найефективнішого й поліхудожнього засобу. Науково-методичний вектор дослідницьких надбань з цієї проблематики представлено в роботах О. Комаровської, Л. Кондрацької, О. Щолокової, які на основі положень про органічну поліхудожню природу музично-сценічного мистецтва вивчають різні аспекти застосування форм і методів музично-сценічної діяльності у формуванні естетичних цінностей молоді юнацького віку.

Ідея комплексного впливу мистецтв на особистість студента набула новаторського спрямування в педагогічній науці в працях Л. Баженової, Т. Пеня, Г. Шевченко, Б. Юсова та ін.

Зростання інтересу до проблеми формування естетичних цінностей молоді засобами музично-сценічного мистецтва свідчить, з одного боку, про полікультурне значення естетичних цінностей в формуванні й розвитку особистості юнацького віку, з другого – про недостатню розробленість цього питання. Актуальним і перспективним залишається аналіз й уточнення методик, засобів, форм, сучасних креативних підходів до розвитку й формування естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів.

Мета статті – дослідити сутність поняття „музично-сценічне мистецтво”, з’ясувати особливості форм театрального мистецтва: поетично-фольклорний театр, молодіжний музичний театр – як засобів формування естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів.

Одним з найбільш ефективних засобів формування естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів ми вважаємо музично-сценічне мистецтво, яке має за своєю основою музично-театральні форми й методи роботи.

Ми згодні з думкою Т. Борисової щодо відокремлення функцій музично-театрального мистецтва, а саме: художньо-пізнавальну, емоційно-оцінну, мистецько-творчу, мистецько-комунікативну, художньо-гедоністичну. Стрижнем останньої є збудження відчуття естетичної насолоди від художньої творчості, сприйняття елементів різних видів мистецтв та досягнення краси в їх інтегративному поєднанні [1].

Дослідниками Х. Джабер, Г. Шевченко було визначено типологію взаємодії мистецтв яка, на наш погляд, стає основою музично-сценічного мистецтва:

- зв’язковий тип (у дидактиці ідентичний до поняття „міжпредметні зв’язки”);
- інтегративний (об’єднує кілька видів мистецтва на основі якісної композиційно-образної цілісності в неповторний за емоційно-естетичним впливом художній синтез);
- корелятивний (об’єднує мистецтва за принципом „домінуючий – підлеглий” і передбачає ієрархію використання різних видів мистецтва за умовою підпорядкування їх певній художній домінанті);
- інтегративно-корелятивний (будується на основі корелятивного та інтегративного зв’язку різних видів мистецтва);
- творчо-перетворювальний (заснований на різносторонній творчій художньо-естетичній діяльності молоді) [2, с. 83 – 84].

На наш погляд, процес формування естетичних цінностей у студентів вищих навчальних закладів буде найбільш ефективним за допомогою форм театрального мистецтва, як-от:

- ✓ поетично-фольклорний театр;
- ✓ молодіжний музичний театр.

Поетично-фольклорний театр є сучасною формою залучення юнаків та дівчат до народних надбань. Проста демонстрація обряду є малозрозумілою для сучасної молоді особистості, а від слова, дії персонажів поетично-фольклорної вистави можуть пояснити смисл давнього обряду, звичаю, висвітлити їхню глибинну філософську сутність.

Мова поетично-фольклорної вистави є, переважно, віршованою. Цим зберігається тісний зв’язок з народною поезією. Важливою

складовою частиною вистави є пісня – стародавня або створена в наш час на основі фольклору. Посилюють естетичне сприйняття вистави хореографічні малюнки-символи. Тим самим поетично-фольклорний театр створює умови для висвітлення національної культури цілісно, у гармонійній єдності поетичного слова, легенди, казки, пісні, танцю, народної та української класичної музики тощо [3].

Для організації діяльності поетично-фольклорного театру ми пропонуємо зразок розробленої програми педагогами-дослідниками В. Шахрай та ін., до якої ввійшли такі дисципліни: „Народознавство та основи театральної культури”, „Пісенна народна культура”, „Основи хореографії,” за бажанням – „Гра на народному інструменті”. В організації роботи театру використано системний підхід, що ґрунтується на принципі цілісності [4].

Ми вважаємо, що одним з діючих засобів прилучення студентів вищих навчальних закладів до надбань вітчизняної та світової музично-сценічної культури, виховання естетичний смаку та формування естетичних цінностей є молодіжний музичний театр.

Для участі в спектаклі треба мати практичні вміння та навички малювання, співів, гри на музичних інструментах, танців, перевтілювання. Цих якостей молодь набуває в ході занять, де розвиваються їх уява, спостережливість пам'ять, воля, мислення та інші якості. Формується творча, виконавська, інструментальна, хореографічна групи. Це синтетичний жанр музично-сценічного мистецтва. Він поєднує багато напрямків художньої діяльності: спів, пантоміму, танець, сценічну гру, живопис, гру на музичних інструментах та ін.

Прем'єра музичної вистави є підсумком роботи над розвитком і вдосконаленням професійних та творчих можливостей, особистих здібностей виконавців, формуванням високих художніх смаків та естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів. Склад виконавців творчої групи музичної постановки може змінюватися, тому що створюються умови для реалізації творчих потреб багатьох юнаків та дівчат.

Отже, узагальнюючи науково-дослідницький, педагогічний досвід звертання до театральних форм музично-сценічного мистецтва, ми можемо стверджувати, що використання зазначених засобів ґрунтується на засадах органічної єдності комплексу мистецтв. На наш погляд, він забезпечує творчу активність у всіх видах музичної діяльності, дає потужний запал для розвитку творчої, культурної й інтелектуальної індивідуальності, виховує художній смак студентів вищих навчальних закладів, впливає на формування естетичних цінностей близьких до естетики та соціально-моральних норм сьогодення і створює найкращі можливості для становлення естетично розвинутої особистості як майбутнього носія та творця високої духовної культури.

Література

1. **Борисова Т.** Функції музично-театральної діяльності у естетичному вихованні школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.narodnaosvita.kiev.ua/vupysku/10/statti/borisova.htm>
2. **Шевченко Г. П.** Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України у сучасний період / Г. П. Шевченко, Х. Джабер. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. – 208 с.
3. **Булашев Г. А.** Український народ у своїх легендах, релігійних поглядах та віруваннях / Г. А. Булашев. – К. : Довіра, 1992. – 415 с.
4. **Шахрай В. М.** Виховання підлітків засобами дитячого народознавчого театру / В. М. Шахрай // Мистецтво і освіта. – 2002. – № 2. – С.44 – 45.

Гук Л. В. Музично-сценічне мистецтво як засіб формування естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів

У статті розглянуто сутність поняття „музично-сценічне мистецтво”, з’ясовано особливості форм театрального мистецтва: поетично-фольклорного театру й молодіжного музичного театру як засобів формування естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів.

Ключові слова: музично-сценічне мистецтво, форми театрального мистецтва.

Гук Л. В. Музыкально-сценическое искусство как средство формирования эстетических ценностей студентов высших учебных заведений

В статье рассматривается сущность понятия „музыкально-сценическое искусство”, выясняются особенности форм театрального искусства: поэтично-фольклорный театра и молодежного музыкального театра как средств формирования эстетических ценностей студентов высших учебных заведений.

Ключевые слова: музыкально-сценическое искусство, формы театрального искусства.

Guk L. W. Musical-stage art like means of forming aesthetic values of the students of the institutions of higher education

In this article we consider the content of concept “musical-stage” art and find out the characteristics of forms of dramatic art: folk poetic drama, youth music drama show like means of forming aesthetic values of the students of the institutions of higher education.

Key words: musical-stage art, forms of dramatic art.

УДК [654.197:316.61]-053.4/-053.81

Т. О. Дейнегіна

РУЙНАЦІЯ ТА ДЕФОРМАЦІЯ НАЦІЇ ЯК НАСЛІДОК ВПЛИВУ ТЕЛЕБАЧЕННЯ

Розглядаючи стратегію розвитку художньої освіти та естетичного виховання молоді в Україні у XXI ст., неможливо не помітити, що Електронна Муза, як донедавна величали телебачення, перетворилась у суттєві чинники протидії щодо означеного процесу. Життєво необхідно для суспільства на державному рівні замислитися про те, чому телеперегляди якнайчастіше залишають душевний дискомфорт, депресію, які іноді не мають пояснення й виходу, але накопичуються, переповнюючи душі безвихіддю, постійним відчаєм та іншими, зовсім не життєдайними, почуттями.

Про яку б любов до Батьківщини чи батьківщини, до батьків чи життя, про величну художню освіту чи життєдайне естетичне виховання, про невмирущі закони Ома чи правопис і т. ін. не йшлося на шкільному уроці, напевне, кожен учитель відчуває когось „третього”, всесильного й впливового, яким є телевізійно-комп’ютерний шлейф, між собою й учнем... Екранний вплив не закінчується в мить відключення телевізора чи комп’ютера, бо неможливо відключити розум, пам’ять, емоції, почуття...

Поширений жарт про те, що „господар у домі – той, у кого пульт від телевізора...”, набуває загрозливого характеру. ТБ перетворилося на постійно присутню в нашому житті „сторонню людину”, яка вже не покидає нас, чим би ми не займалися.

І навіть під час активної роботи мозку, коли учень виконує домашні завдання чи готується до екзаменів, звично працює телевізор. І вже майже неможливо переконати підлітків у негативному впливові цього міцного подразника, хоча результати численних експериментальних досліджень свідчать, що одночасне прослуховування радіо чи перегляд телепрограм значно знижують якість навчальної роботи дітей – з’являється маса помилок, неточностей, неохайність у виконанні завдань, темп роботи знижується, матеріал запам’ятується погано: „Негативний вплив телевізора на навчальну діяльність навіть відповідального й дисциплінованого учня легко спостерігати в домашніх умовах – чим цікавішою є телевізійна передача, тим повільніше школяр виконує завдання: він усе частіше дивиться на екран, йому важко сконцентрувати увагу на навчальному матеріалі, він неодноразово робить спроби кинути виконання домашнього завдання. Уся його поза яскраво виражає „боротьбу” обов’язку та інтересу. Ось чому правильно роблять ті батьки, які під час підготовки школярем уроків вимикають телевізор, радіо, магнітофон...” [1, с. 63]. А що, коли батьки на роботі?

Хто порадить, якими методами чи механізмами впливу тут діяти? І хоча педагоги все голосніше і стурбованіше про це розмірковують, конче необхідна єдина державна стратегія і тактика щодо екранного впливу на психіку, духовність, інтелект тощо майбутнього громадянина. Може бути, це не менш життєво необхідне, ніж закони про вибори чи боротьба з табакокурінням... Хоча згаданий компонент телевпливу – лише невеличкий (й не найгірший!) складник дії електронного „монстра”.

У статті „Вплив телебачення та Інтернету на моральне та фізичне здоров'я дітей” Л. Чупрій наводить приклад : „21 січня 2009 р. на Вінниччині 13-річний хлопчик здійснив самогубство. Журналіст вінницької газети „33-ій канал” так описав цей жахливий випадок: „Останні хвилини перед самогубством він провів перед телевізором – дивився передачу, де „реконструювали” самогубство дівчинки (йдеться про цикл журналістських розслідувань 1+1 „Поки батьки не бачать”). Ось вона приймає фатальне рішення, ось пояснює його причини, ось в'яже петлю... Стасик уважно дивився майстерно зроблені „новини”, дочекався, коли з кімнати вийде мама, і зав'язав петлю з власного ремня у власній шафі” [2, с. 3].

Важко сказати, що саме стало причиною до цього вчинку: чи проблеми в стосунках з іншими дітьми, чи порушена психіка дитини? – Уже ніхто не відповість на це запитання... Але не можна не здригнутися й від наступного прикладу, який наводить автор цієї статті: „Трое підлітків вирішили повторити трюк, який вони побачили по телебаченню. Пізно ввечері вони натягнули через вулицю пластиковий шнур і спостерігали, як він перерізав горло мотоциклісту. В Осло група 5 – 6-річних дітей гралася в черепашки-ніндзя і насмерть забили дівчинку. А у Валенсії юнак у костюмі черепашки-ніндзя заліз у сусідній будинок і зарізав подружжя та їхню дочку” [Там само].

Усе частіше вчені й педагоги, журналісти й громадські діячі б'ють на спалах щодо потужного впливу телебачення на молодь і особливо – дітей чи підлітків, для яких телевізор уже усталено є головним джерелом інформації. І тут давно (й практично – усвідомлено!) у „неконкурентоспроможних” на тлі „теледива” перетворились і батьки, і педагоги, а разом з ними й інші „громадські субстанції”, носії духовних та загальнолюдських цінностей (письменники і художники, музиканти й артисти та ін.).

За даними дослідників, вітчизняний підліток за середньостатистичними показниками проводить біля телевізора 3 – 5 годин на добу (дані І. Черезова, Д. Салюк). Для порівняння: польський підліток дивиться телевізор 2 – 4 години на добу, у вихідні – до 5 годин. У США телевізору діти присвячують більше часу, ніж навчанню. У Швеції учні впродовж 10 років навчання проводять 18 тисяч годин перед телевізором.

Існують поради й навіть „посібники”, що розглядають „рівень ризику” та правила „пиття горілки”. На державному рівні ведеться

боротьба з наркотиками... Але ніхто поки що не поставив на державному рівні питання про те, у якому віці й на який час можна вперше підпускати дитину до екрана телевізора чи до монітора комп'ютера? Хіба існують положення чи кваліфіковані рекомендації для батьків та педагогів щодо виховання, наприклад, телеглядацької культури, що на сьогодні постає вже не менш важливим, ніж залучення дитини до фізкультури?

А втім, усе перелічене й не перелічене (уже не згадати, які складники нашого життя можна було б відокремити від цього), залишаючись практично не дослідженим, не просто має свій відбиток, а незворотно формується й формується „новітнім наркотиком” – екраном. І якщо доза матеріалізованого носія загибелі має визначений ампулами, грамами чи порошковими пакетиками еквівалент, то на яких терезах можна зважити зомбуючу підлітків дію телевізора, унаслідок якої з'являється відстороненість від життя, змінюється поведінка, психіка, багато хто вже не в змозі зробити „у думці” простіші арифметичні дії? За якою шкалою можна виміряти рівень „тривожності” або „депресії”, які залишаються в дитячій душі після 2 – 3-х годин пасивного сидіння перед телевізором, коли програми, що за своїм призначенням і статусом належать до таких, які ніби „формують націю”, а насправді активно деформують дитячу психіку й нервову систему?

Якоюсь мірою на це запитання можна знайти відповідь у результатах досліджень впливу телебачення на дітлахів віком до двох років, які опублікувала нещодавно у своєму журналі „Pediatrics” Американська академія педіатрів. Як з'ясувалося, телебачення діє на психіку і фізичне здоров'я дітей настільки руйнівню, що лікарі поставили вимогу про його негайну заборону, Тепер під час візиту до дитячого лікаря батьки повинні заповнити два формуляри: перший – з медичними даними, а другий – із запитаннями про телевізійні звички юних пацієнтів. Медики вимагають від батьків ні в якому разі не тримати телевізор у дитячій кімнаті. Відповідно до висновків американських експертів „телебачення заважає оптимальному розвитку мозку дітей, яким потрібен реальний контакт з іншими людьми”.

Чи можна не визначити як злочин перед нашим прийдешнім поколінням відсторонення від виховання дітей і онуків батьків, бабусь та дідусів? Чи можливо було уявити ще кілька десятиліть тому, що наші прабабусі доручили б виховання своїх онуків чужинцям?..

Своєрідним символом сучасного дитячого телебачення є „мультики” на кшталт „Тома і Джері”, де весь гумор зосереджений у розплющенні то Тома, то Джері, тяганні kota за хвіст, у різних падіннях і іншій „прищемилівці”. У результаті діти тягають своїх вихованців за хвіст, заганяють один одного під ліжко тощо. Мультсеріали переповнені незрозумілими нереальними й обов'язково жорстокими тваринами та обов'язковим бажанням або необхідністю знищити один одного („просто так”, заради розваги).

За даними Американської медичної асоціації, за роки, проведені в школі, середньостатистична дитина бачить по телевізору 8000 убивств та 100 000 актів насильства. Крім того, дослідники дійшли висновку, що телебачення пропагує розбещеність, адже в 91% епізодів, що показують сексуальний зв'язок між чоловіком і жінкою, партнери не одружені. Якщо дорослий ще може критично оцінювати всю цю телепродукцію й відмежовувати уявну реальність від дійсності, то дитина часто ці телевізійні схеми сприймає як план для реалізації в реальному житті й у неї поступово формується кримінальний стиль мислення.

У результаті маємо звикання до цих сцен, уявлення, що основний шлях вирішення більшості проблем – насильницький, та формування вельми дивних ідеалів чи взірців для наслідування (позитивний герой бойовика, на загал, стріляє чи вбиває вчетверо більше, ніж герой негативний). Дані соціологічного дослідження О. Ю. Дроздова зазначають, що 58% молоді прагнуть копіювати поведінку телегероїв, здебільшого з іноземних фільмів, а 37,3% молоді взагалі готові вчинити протиправні дії, наслідуючи телегероїв.

„Дитина майже всю інформацію сприймає у вигляді образів. З цих образів, ніби з кубиків, дитина створює свою модель світу. Й найголовнішим кубиком цієї картини є образ жінки, дівчини, дівчатка. Дивлячись на мультгероїнь, дівчатка всотують стереотипи майбутньої сексуальної поведінки, а в хлопчиків формується матриця, до якої вони несвідомо прагнутимуть, обираючи супутницю життя. Йдеться не тільки про зовнішність, скільки про внутрішні душевні якості, відбитком яких є зовнішність та образ героїнь мультків...” [2, с. 3]. Може, саме тому різко зникли з українських телеканалів добрий і красивий Чебурашка, і пронизливий образ Сірої Шийки, і матуся Коза, а разом з нею й семеро козенят (може, цей образ уже є забороненим за політичними мотивами – але це ж з дитячого світу?).

Дослідження американських мультфільмів вразили дитячих психологів. Виявляється, що героїні більшості американських мультфільмів сконструйовані таким чином, що систематичний перегляд стрічок за їх участю веде до згасання в дітей, які це дивляться, функцій продовження роду. Щоби цього досягти, образ жінки позбавляють романтики й таємниці шляхом наділення її „дорослим реалізмом, фізіологічністю й навіть жорстокістю. Попутно девальвуються й висміюються традиційні для нас жіночі якості. Такі, що прославляють наші старі, добрі, мультики – цнотливість, сором'язливість, скромність, материнську турботу... А те, що роблять іноземні, головним чином – американські, мультфільми з нашими дітьми, уміщається в коротке формулювання: інтелектуальне розтління”.

І ось екранним еталоном доброти для наївних і довірливих маленьких телеглядачів стає „зеленотіла”, „чудновуха”, „на обличчя жахлива...” істота – Шрек з очима, що нагадують два великих холодних гудзики, бездонні у своїй порожності, від погляду яких робиться якимось не

по собі. Важко уявити, як потім батьки й вчителі пояснюватимуть дитині-телеглядачеві, що „в людині усе має бути прекрасним?”

На одному із звичайнісіньких московських сеансів зібралася різноманітна публіка: діти з батьками чи бабусями, тінейджери, просто дорослі чоловіки та жінки: „Ближче до фіналу пролунала репліка: „Барабанщик Duracell!” Дійсно, пам’ятаєте такого, із реклами батарейок „Duracell”? Посувається механізм, який виконує рухи, що підтверджують ефективність акумуляторів, не більше того... Прихильники „Чебурашки” чи „Паровозика з Ромашкової” не знайдуть у „Шреку” того, що називають настроєм. Це складний за постановкою фільм, зроблений на високому технологічному рівні, не позбавлений дотепності та симпатичних персонажів, але, взагалі, без участі „Duracell” тут не обійшлося...” [5, с. 4].

Незаперечним є й те, що всіляких заокеанських героїв чи зірок наші діти знають краще, аніж свій родовід. І позбавлена їхня душа захисної сили, яку дарує пам’ять, що робить людину Людиною. У деяких квартирах не зустрінеш і натяку на „генетичну пам’ять” – жодної фотокартки, з якої „дивляться” діди-прадіди, кожного слова про корені своєї родини.

Напередодні 13-ої річниці незалежності України „ТелеКритика” звернулася до експертів із запитаннями: „Чи допомагає вітчизняне ТБ формуванню української політичної нації, української державності? Якою, на ваш погляд, мала б бути в цьому сенсі редакційна політика державних і приватних телеканалів? Якою мала б бути політика державних органів та громадських організацій, що мають на меті вплив на формування вітчизняного телепростору?” [Там само, с. 27]. Своєрідним підсумком журнального опитування став висновок, зроблений В. Скуратівським: „Телебачення має бути інтелігентним та гуманістичним. Тільки й усього” [Там само].

А в рік 20-ої річниці Незалежності України неможливо обминути увагою повідомлення про те, що [Цит. за матеріалами УНІАН] „Верховна Рада має намір скасувати квоту музичних творів українського виробництва в ефірі телерадіокомпаній”. 1 лютого 2011 за відповідний законопроект у першому читанні проголосували 240 депутатів при мінімально необхідних 226. Проект закону був зареєстрований у Верховній Раді за ініціативою народного депутата О. Бондаренко.

Проект передбачає скасування обов’язкового надання 50% радіоефіру музиці українських авторів чи виконавців. Зокрема, пропонується вилучити зі статей 9 і 28 Закону „Про телебачення і радіомовлення” вимогу про дотримання телерадіоорганізаціями окремих квот на поширення музичних творів українських авторів чи виконавців, а також вимоги до змісту програмних концепцій телерадіоорганізацій щодо частки розповсюдження музичних творів українських авторів чи виконавців у щотижневому обсязі мовлення. Це теж безпосередньо стосується прийдешнього покоління.

Отже, має змінитися на краще ситуація щодо змістовного наповнення нашого телепростору, повинен суттєво змінитися напрямок впливових векторів у бік загальнолюдських цінностей, звалюючи з п'єдесталів вседозволеність, жорстокість, насильство і повертаючи на екрани справжнє патріотичне та національне виховання, гідність, честь, професіоналізм, достойних особистостей нашої епохи.

Література

1. Кузин В. С. Психология : учеб. для учащихся художественных училищ / В. С. Кузин. – М. : Высш. шк., 1982. – 256 с. **2. Чупрій Л.** Жахи з телевізора у реальному житті / Л. Чупрій // Українська правда ЖИТТЯ. – 13 трав. – 2010. **3. Влияние СМИ на социальное развитие младшего школьника** [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.bestreferat.ru/referat-111423.html> **4. Московская** неделя. Телепрограмма ТВЦ от 11 мая 2003 г. **5. Хохрякова С.** Барабанщики „Duracell” / С. Хохрякова // Луганчане. – № 35(62). – 2004. – С. 8. **6. Телебачення**, що деформує націю? // ТелеКритика. – 2004. – № 8. – С. 27.

Дейнегіна Т. О. Руйнація та деформація нації як наслідок впливу телебачення

У статті проаналізовано проблеми сучасного телебачення. Авторка критикує вседозволеність, жорстокість, насильство, розбещеність, які перетворили сучасне телебачення на засіб руйнації та деформації молоді й особливо дітей та юнацтва.

Ключові слова: руйнація, деформація, сучасне телебачення.

Дейнегина Т. А. Разрушение и деформация нации как следствие влияния телевидения

В статье анализируются проблемы современного телевидения. Автор критикует вседозволенность, жестокость, насилие, распушенность, которые превратили современное телевидение в средство разрушения и деформации молодежи и, особенно, детей и юношества.

Ключевые слова: разрушение, деформация, современное телевидение.

Deynegina T. A. Destruction and deformation of nation as a result of influence of television

The problems of modern television are analysed In the article. An author criticizes permissiveness, cruelty, violence, lack of discipline, that converted modern television into the means of destruction and deformation of young people and, especially, children and youths.

Key words: destruction, deformation, modern television.

УДК [378.016:168.522] (043.3)

Т. О. Зюзіна

ЛІТЕРАТУРНИЙ ТВІР У ЗМІСТІ ГУМАНІТАРНОЇ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

Художня література – потужний чинник вирішення завдання формування духовно-моральної й художньо-естетичної культури студентства. Література як елемент гуманітарної освіти представлена в провідних зарубіжних університетах, тоді як вітчизняна традиція не передбачає включення літератури в загальноосвітні програми ВНЗ. Аналіз проблем вивчення літератури в середніх загальноосвітніх закладах і за результатами розгляду теоретичних праць, і за результатами дослідницької роботи, показує необхідність подальшого вдосконалення педагогічного процесу прилучення учнівської молоді до світового літературного спадку, доцільності його органічного продовження в умовах вищої школи. Такий висновок зроблено на підставі аналізу соціокультурної ситуації сьогодення; проблем викладання літератури в школі за матеріалами публікацій провідних фахівців-методистів Ю. Ковбасенка, І. Лімборського, Д. Наливайка, Т. Недайнової, З. Новлянської, М. Теплинського, О. Куцевол, Г. Кудіної, О. Скобельської та ін.; результатів вивчення літературних інтересів студентства, здійсненого під час нашого дослідження. Це дало підстави зробити методологічний висновок про обов'язковість включення літературного компонента в структуру міждисциплінарної культурологічної підготовки ВНЗ, необхідність розробки концепції інтеграції літературного твору в зміст циклу культурологічних дисциплін.

Мета публікації – обґрунтувати методологічні і методичні підходи до інтеграції літературного твору в зміст міждисциплінарної культурологічної підготовки студентів ВНЗ гуманітарного спрямування.

Мета літературної складової культурологічної освіти – введення в коло актуальної культури молоді змістовно значущих, високохудожніх творів, що яскраво представляють духовні пошуки особистості, у яких складний світ людських взаємин відображений реалістично.

Представимо фрагментарно результати апробації розробленої концепції інтеграції літературного твору в зміст культурологічної підготовки.

Глибоко емоційним джерелом уявлень про взаємини людини й бога, людини і церкви, проявів релігійної віри є літературні прозові твори малих форм психолого-реалістичного напрямку письменників ХІХ – ХХ ст. Їхній аналіз дозволяє під час семінарів представити глибину духовного життя людини; „оживити”, „анімувати” ситуації морального вибору, морального конфлікту, розширити уявлення про варіанти

моделей людської поведінки в образній формі. Ми, зокрема, в ході впровадження розробленої нами концепції інтеграції літературного твору у зміст культурологічної підготовки при вивченні „Релігієзнавства” аналізували зі студентами твори О. Бальзака „Обідня безбожника”, новелу Рікарди Гух „Співак”, А. Рюноске „Павутинка”, Х. Кортасара „Жовта квітка” і відзначали підвищення емоційного сприйняття гуманітарного знання.

Органічним стало використання літературних творів при вивченні „Етики”. Літературний твір, перш за все, ми розглядаємо як джерело етичної та психологічної інформації, представлення проблем людських взаємин, що подаються в образній, емоційній, максимально доступній формі. При аналізі прочитаних художніх творів достатньо швидко стали активно використовувати етичну термінологію. Оцінки давалися в категоріях морального вибору, морального конфлікту, основних категорій моралі: добро, зло, честь, гідність, благородство, відданість, любов, дружба. Уведення в простір семінару з „Етики” літератури „малих форм” створювало ситуацію багатомірності, емоційної глибини розгляду моральних проблем. Рівень інтересу до „Етики” різко підвищився. Це дозволило досягти глибини осягнення проблем і активно ввести в лексику філософські, етичні, естетичні терміни, які сприяли розвитку мовлення, підвищенню загальної культури, інтелектуальному зростанню студентства, що ставало особливо очевидним на кінець семестру.

Широко та різнобічно представлено літературу в курсі „Культурологія”. Особливо органічним було використання в лекціях поезії. Поетичні твори викликали надзвичайно бурхливу, безпосередню реакцію, значний емоційний резонанс. Поезія вражає, за словами студентів, незвично красивою, простою й піднесеною інтонацією. Просили зачитувати якомога більше, оскільки сподобалось піднесеність почуттів, взаємин. Особливий інтерес викликала, як завжди, тема кохання. Ця тема надзвичайно тремтлива, актуальна для студентів перших курсів. Жалкували, що сьогодні в їхніх особистих стосунках немає такого рівня почуттів. Вони порівнюють свої почуття з „класичними” й усвідомлюють, що їм треба рости в духовному плані. Кілька студентів взяли поетичні збірки викладача, переписували, вивчали. З ентузіазмом прочитали оповідання й вивчили вірші та на семінари, і на заліки з „Культурології”, „Етики”, оскільки до цього заохочував викладач. Довірили ділилися своїми враженнями, відкриттями.

Показником глибини осмислення культурологічного знання є судження, міркування, висновки, які висловлювали студенти під час семінарів з „Культурології”, „Етики”, „Релігієзнавства” при обговоренні, в процесі аналізу літературних творів. Оповідання для обговорення студенти обирали вільно, на свій розсуд серед літературного наборку

XIX – XX століття. Не заборонялося переосмислення творів, що вивчалися в старших класах загальноосвітньої школи.

Загальновідомим є алгоритм керованого контакту з мистецтвом: подив, інтерес, яскраве образне викладення, запам'ятовування, впізнання. У процесі культурологічної освіти етапи спілкування з мистецтвом традиційні: від емоційного сприйняття твору – до його аналізу й через аналіз – до рефлексії та спілкування. Ми впевнилися, що за умов обмеженості часу при вивченні культурологічних дисциплін неможливо розширено спілкуватися з мистецтвом, неможливо використовувати „нові” інструменти аналізу внутрішніх зв'язків художнього тексту (структурний, семіотичний, стилістичний, мікроаналіз, інструменти аналізу соціального функціонування тексту), здійснювати вивчення критичної літератури про твір. Етапи залучення до мистецтва, які ми вважали основними: єдність сприймання та уявлення; переживання і співпереживання; формування власного ставлення до явища художньої культури. Тому стимулювали процеси аналізу твору; спілкування з приводу твору та рефлексію, що сприяло корекції ієрархії цінностей студентства. У ході впровадження проєктивної моделі культурологічної підготовки підтвердилося, що педагогічно доцільним є розвиток навичок таких видів аналізу літературно-мистецької спадщини, як історико-культурний, культурологічний, соціологічний (з акцентом на етико-психологічному як його різновиді), порівняльний, біографічний.

У ході дослідної роботи ми впевнилися, що підхід до вивчення творів мистецтва в культурологічному контексті може бути лише антропологічним. Оскільки головним завданням є виявлення духовного світу творця (автора), духовного світу персонажу (героя (-ів) твору мистецтва заради формування ціннісних орієнтацій тих, хто його сприймає. У контексті культурологічних курсів вивчення мистецьких творів доцільно здійснювати, базуючись на концептуальних засадах теорії „соціально-морального освоєння мистецтва”. Саме цей підхід зумовлює дидактичні принципи і дидактичну логіку відбору художніх творів для включення в зміст гуманітарної культурологічної підготовки [1].

Ми впевнилися, що не можна дозволяти студентам зневажати такі етапи інтелектуальної діяльності, як запам'ятовування, повторення, які призводять до напластування інформації, її осмислення. Такі методи роботи, як читання та науковий або критичний аналіз тексту (філософського, історичного, публіцистичного чи художнього з матеріалів підручників, біографій чи художніх першоджерел), були обов'язковим етапом освоєння навчального матеріалу. Аналіз науково-гуманітарної й художньої інформації – обов'язковий етап роботи в межах культурологічної підготовки. Підтвердилося, що без відпрацювання навичок аналізу не можливо досягти глибокої й самостійної інтерпретації творів. Ми в процесі свого педагогічного досвіду й особливо працюючи з першокурсниками в процесі дослідно-експериментальної роботи,

відзначали, що в ході обговорення, дискусії, висловлення власної думки відбувається процес усвідомлення сутності ідей, ідеалів, цінностей, понять. Усе це призводить у результаті до глибокого розуміння тексту й дозволяє студенту сформуванню власний погляд уже на основі пізнання й осмислення, більш глибокого усвідомлення проблем.

Охарактеризуємо специфічні риси залучення до літературної класичної спадщини студентів перших курсів, виявлені нами в процесі експериментальної роботи.

У художній педагогіці існує думка, що вищий рівень художнього розвитку особистості полягає в акті самостійної художньої творчості. У процесі здійснення дослідно-експериментальної роботи ми впевнилися, що вона не знаходить підтвердження. Дані нашого спостереження свідчать про те, що відсутня наявність кореляційних зв'язків між рівнем художнього розвитку, розвиненістю естетичних смаків, інтелектуально-духовним рівнем та активністю у сфері художньої творчості. Ми вдалися до експерименту в процесі семінарів з культурології, запропонувавши студентам-першокурсникам представляти свої вірші, пісні, оповідання в межах навчального часу. Виявилось, що потік власної літературної творчості студентів був надзвичайно бурхливим. Тематика творчості в основному патріотична (любов до рідної землі, гордість за країну) та лірична (тема нещасного кохання, радощів переживання кохання, труднощів життя, життєвих колізій, спричинених хибним вибором). Проте рівень цих творів (в основному віршів, балад, оповідань), на наш погляд, був надзвичайно низьким, майже примітивним і стосовно розуміння проблеми і за ознакою виразності художньої форми. Це, скоріше, були римовані оповідання, з поверховим окресленням психологічного стану ліричного героя. Ми вважаємо, що студенти, без сумніву, активно презентували свої твори тому, що не усвідомлювали їхнього низького рівня. Це стало важливим аргументом на користь того, щоб активніше знайомити з художньою класикою, підвищували загальнокультурний, інтелектуальний рівень учнів, демонструвати високохудожні твори (за браком часу – малих форм: вірші, оповідання), які були б для них взірцями для наслідування.

Як показали спостереження, проблема несприйняття реалістичного художнього тексту в умовах формування кліпової свідомості, привченості до жанрів фентезі, детективу, пригодницького і сентиментального роману, фантастики стоїть надзвичайно гостро. Це відзначають спеціалісти в галузі художньо-естетичного виховання. У процесі дослідної роботи ми витрачали багато часу на те, щоб сформуванню здатність уважно аналізувати реалістичний твір, отримувати естетичну насолоду від його сприйняття, настільки значний психологічний опір чинила студентська аудиторія. І, на наш погляд, звинувачувати в цьому треба не молодь, а дорослих, тому що вони не докладають достатніх зусиль, уваги й часу роботі в цьому напрямку. Глибоке осягнення сутності реалістичних художніх текстів сприяє

скорішому взрослінню, соціалізації молоді і тому повинно стати, на наш погляд, невід'ємним складником культурологічної освіти.

Отже, результати дослідної роботи довели, що в межах культурологічних курсів не можливо вирішити завдання художньо-естетичної освіти цілісно й системно, проте умови культурологічної підготовки дозволяють реалізувати завдання соціально-морального освоєння мистецтва, духовно-морального виховання засобами мистецтва. Уведення літературно-мистецького складника сприяло вирішенню проблем міждисциплінарного вивчення художньої класики, стало умовою гармонізації раціонального та емоційного в представленні гуманітарного знання, посилення емоційного складника навчання.

Подальшого дослідження потребує визначення дидактичних засад роботи з мистецьким твором у процесі вивчення культурознавчих дисциплін.

Література

1. Зюзіна Т. О. Культурологічна підготовка студентів у вищих навчальних закладах : теоретико-методологічні засади змісту освіти : монографія / Тетяна Опанасівна Зюзіна ; Держ. закл. „Луган. нац. ун-т імені Тараса Шевченка”. – Луганськ : Вид-во ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2009. – 384 с.

Зюзіна Т. О. Літературний твір у змісті гуманітарної культурологічної підготовки студентів

У статті розкрито дидактичні засади інтеграції літературного твору в зміст культурологічних курсів „Культурологія”, „Етика”, „Релігієзнавство” в процесі здійснення гуманітарної культурологічної підготовки студентів.

Ключові слова: гуманітарна підготовка студентів у вищих навчальних закладах, теоретико-методологічні засади модернізації змісту культурологічної підготовки, мистецтво в системі загальної освіти.

Зюзіна Т. А. Литературное произведение в содержании гуманитарной культурологической подготовки студентов

В статье представлены дидактические основы интеграции литературного произведения в содержание культурологических курсов „Культурология”, „Этика”, „Религиоведение” в процессе осуществления гуманитарной культурологической подготовки студентов.

Ключевые слова: гуманитарная подготовка студентов в высших учебных заведениях, теоретико-методологические основы модернизации содержания культурологической подготовки, искусство в системе общего образования.

Zyuzina T. O. The role of works of literature in the contents of humanitarian cultural training.

The article provides didactic basis for integration of pieces of literature with the contents of such cultural courses as „Culture Study”, „Ethics” and „Religion” in the process of culture training of students.

Key words: humanitarian training in higher educational establishments; theoretical and methodological basis cultural training contents modernization.

УДК 786.8

П. Йованович

КОЛО В КОНТЕКСТЕ БАЯННО-АККОРДЕОННОГО ИСПОЛНИТЕЛЬСТВА

С развитием и усовершенствованием инструментария в период 1950 – 1960-х гг. XX ст. усложнились музыкальные потребности, выраженные в фольклорной среде, а со временем и в академической. „Коло” – символ национального достояния, имеющий ряд символических показателей, который занимает значительное место в сербской музыкальной культуре на протяжении многих десятилетий.

Одновременно с определением „коло” укоренился и широко используется в научном обиходе термин „игра”, имеющий несколько обозначений и смыслов. Данным понятием определяют спортивные соревнования: бросание ядра, метание копья, также этот термин используется для определения обрядовых игрищ, которые подробно изучены и изложены в книге известного сербского этнолога Т. Борбевича. Под обрядовыми играми он понимает следующее: под музыкально-ритмический аккомпанемент накладываются соответствующие движения тела, то есть музыка играет первостепенную роль в этом действе. Однако с автором можно не согласиться и потому, что танец и музыкальный аккомпанемент являются неразделимым целым, несущим одну смысловую нагрузку – художественно-сценический образ. Изучая инструментальное искусство, в частности камерное баянно-аккордеонное, которое популяризировалось через национально-ментальный символ „коло – танец – игра”, анализируя особенности исполнительской манеры, акцентируем внимание на стилевых показателях самой „культуры коло”, которая является фундаментальной в становлении баянно-аккордеонного искусства. Последняя категория „игр” показательна в смысле формирования стилевых особенностей музыки, которая составляет значительную часть сербской современной культуры [1].

В сербском языке для определения действия употребляется глагол „играти”, хотя в некоторых других нациях для разграничения и уточнения существуют отдельные выражения. Так, у французов параллельно с глаголом jouer существует выражение danser, которое

уточняет и разводит понятия, у немцев – spielen и tanzen, у англичан – play и dance. На сегодняшний день одновременно используется как термин „коло”, так и „игра”, хотя первый чаще употребляется музыкантами-инструменталистами [1].

Коло – круг, характеризующий особенности движений танцующих по кругу, символизирующий силу, могущество, побратимство. Музыка, которая аккомпанирует подобному действию, обладает той же символикой. В основе – непрерывная гаммаобразная мелодия, с многократной повторяемостью, украшенная мелизматикой, как правило, с преобладанием двух-, трехчастных форм, которые оканчиваются доминантой, что придает своеобразную незавершенность музыкальному произведению. Таким образом, связь музыкального аккомпанемента и танца очевидна, хотя, начиная с 1950-х гг., сербские народные кола исполняются инструменталистами как сольные произведения, не требующие танцевального сопровождения. Однако музыкальная форма и специфика исполнения на самом инструменте напоминают символ танец-круг, тем самым подчеркивая стилистические особенности „искусства кола”.

Сегодня сценический аспект образной сферы „кола” еще недостаточно изучен, однако сербские фольклористы и этнологи работают в этом направлении. Сербские народные игры классифицируются как обрядовые и светские. Но, в силу эволюции этого культурного явления, мы в нашей работе в общепринятую классификацию добавим еще одну составляющую, которая характеризует феномен с позиции современности, – актуальные народные игры. Каждый из видов предложенной классификации различается по некоторым признакам: музыкальное сопровождение, географические и временные показатели, содержательность-событийность и т. д. Причем упомянутые культурно-стилевые факторы оказывают большое влияние на интерпретацию и исполнительские особенности инструменталистов. Именно поэтому рассмотрение музыкальных составляющих более показательнее в синтезе анализа структуры танца-игры как фактора музыкально-стилевых особенностей.

Народное творчество в сербском искусствоведении сравнивается с понятием фольклор для расширения значения самого термина, а также с определением „народное искусство” для осмысления его в более узком значении. Понятие фольклор, появление которого датируется серединой XIX в., получило широкое распространение как в разговорной речи, так и в научной терминологии. В научный терминологический обиход понятие фольклор ввел английский археолог В. Томс (William John Thoms) в летописи „Atheaneum” в 1846 г. Термин фольклор образуется путем сложения двух слов – *folk* (народ) *role* (знание, мудрость). Этим определением характеризуется совокупность явлений в народной духовной культуре: обычаи, религия, устная традиция, а также все виды

народного творчества. Фольклор одновременно является исторической категорией, фактическим явлением, а также творческим процессом [2].

Понятия „народная игра”, „народная песня” сегодня в сербской научной литературе применяются для определения традиционного фольклора, а затем уже для различных его жанровых видов. Тем не менее, не смотря на то, что процесс изменения духовной культуры непрерывен, старая и новая народные традиции в настоящее время существуют параллельно. Главное свойство сербского народного творчества заключается в его анонимности. Сущность – в его коллективности, так как творчество принадлежит группе авторов, которая выступает образцом общего вкуса, единых эстетических норм и взглядов. Исполнитель и автор придерживаются одних и тех же стилистических установок, воплощающие культурно-художественные ориентиры эпохи.

Во многообразии культурного наследия существовали готовые модели-образцы, однако импровизация исполнителя имела большое значение в коллективном творческом процессе. Еще одной важной составляющей народного искусства является ее синкретичность. Ритм – основа, которая объединяет речь, песню, музыку и танец. Народная песня представляет собой творческую целостность, состоящую из текста и мелодии. В результате разделения языка образовались различные метрические и ритмические построения. Говорная интонация выполняла основополагающую роль в песенном народном творчестве.

В сербской народной музыке преобладают простые двух-, трехчастные формы, а по жанровым признакам выделяют вокальные, вокально-инструментальные и инструментальные. Для научного исследования интересна вокальная музыка, поскольку это один из самых ранних образцов музыкальной культуры. Вокал нередко перекликается с инструментальной, где инструмент выполняет роль человеческого голоса. Вокально-инструментальная музыка относится к эпически-поэтической категории, тогда как инструментальная применяется в качестве сопровождения народных сербских танцев. Вокальная музыка, не имеющая утвержденной нотной системы, исполнялась в сопровождении гусель – старославянского струнного инструмента, хотя часто в качестве аккомпанемента использовались свирели и гайды.

Образец сербского народного танца-круга представляет непрерывную цепь танцующих,двигающихся по кругу, а реже – по извилистой линии. Значительную помощь в оживлении и развитии музыкальной народной традиции оказывала организация фестивалей художественной самодеятельности. Смотры-фестивали на территории Сербии не имеют длительной традиции; первыми попытками в проведении подобных акций считаются 1938 – 1939 гг. XX ст. Начиная с 1951 г., на территории бывшей Югославии было организовано 10 сезонных фестивалей, цель которых заключалась в популяризации и сохранении традиций народно-инструментального самодеятельного

искусства. Традиция существует и по сей день, в частности фестивали регионального значения („Хомольские мотивы”, „Драгачевская труба” и т.д.), что благоприятно влияет на развитие народно-инструментального самодеятельного искусства. Для сербов камерное народно-инструментальное искусство, выраженное в популярном баянно-аккордеоном исполнительстве, – явление национального значения. Оно вызывает особый интерес и внимание у исследователей и музыкантов – представителей других стран.

Стилизация и обработка фольклора в настоящее время является достаточно популярным видом творческой деятельности в Сербии, которым занимаются профессиональные музыканты и композиторы. Главная задача – сохранение стилистических доминант, чтобы фольклор не потерял своих аутентических показателей и не приобрел некий неузнаваемый вид.

Сербские кола-танцы можно разделить на три категории: танцы, исполняющиеся без аккомпанемента, танцы в сопровождении песни, а также под инструментальную музыку. В первом случае в основе лежит акустический принцип организации движения танцующих, то есть метроритмическую функцию выполняет собственный шаг или звон шумовых ударных инструментов, которые в последствие становятся фундаментальным стилевым показателем инструментальной музыки, начиная с 1950-х гг. XX ст. как в популярно-развлекательных жанрах, так и в профессиональной среде.

Танцы без сопровождения в Сербии не очень распространены, однако их стилевой показатель весьма авторитетен и актуален для музыкальной культуры современности, особенно для камерно-инструментального жанра, поскольку специфика и особенности певческого голоса выступают в качестве основы в инструментальном контексте. Инструмент должен обладать певучей природой, чтобы воплощать стилевые показатели, заложенные народной вокальной традицией. Не случайно в сербской музыкальной культуре лидирующее место занимает баянно-аккордеонное музицирование, ведь инструмент благодаря своей мелодичности может реализовывать те сложные модели-построения, которые характеризуют вокальное народное пение. Период вокализации, белькантового стимула, характерного для XIX в., остался позади, однако в сербском народном творчестве, в камерно-инструментальной музыке мы можем наблюдать вокальную манеру легатности и приемы исполнения мелизмов.

Танцы в песенном сопровождении в сербском народном творчестве актуальны и в настоящее время, однако в большинстве случаев все же переходят на инструментальный аккомпанемент. Пение в танце может исполняться как одним исполнителем, так и группой солистов-вокалистов. Достаточно частое явление – это запев солиста и коллективный припев, но существуют песни, в которых нет

утвержденного текста, а только мелодия, в этом случае слова песни имеют импровизационный свободный характер.

Наиболее популярны в Сербии танцы с инструментальным сопровождением. Аналогично танцам в песенном сопровождении инструментальные кола могут исполняться в единичном варианте, а также в ансамблево-оркестровом обрамлении. Последняя категория музыкального сопровождения на сегодняшний день в Сербии достаточно популярна. Оркестровый аккомпанемент несколько специфичен и разнообразен по инструментальному составу, однако подчеркивает национально-ментальный колорит народной сербской культуры.

Для анализа инструментального сопровождения в нашей работе охарактеризуем инструменты музыкального сопровождения, поскольку состав народных ансамблей-оркестров представляет интерес для исследования и позволяет провести параллель с новым явлением в камерно-инструментальном жанре – баянно-аккордеонным искусством. В музыке танцевального характера преобладает метроритмическая организация. В ансамблевом или оркестровом исполнении, то есть в коллективной форме музицирования, эту роль выполняют ударные шумовые инструменты. В Сербии подобных инструментов достаточно большое количество – от самых примитивных до совершенных общепризнанных образцов. Прежде всего, это различных видов и размеров бубны – шумовые колористические ударные инструменты.

Назовем еще один достаточно распространенный ударный инструмент – „даиру” или „деф”. В качестве сопровождения могут использоваться и самостоятельные соло-инструменты, и ансамблево-оркестровые составы. Образец сербского народного ударного инструмента – тарабук, который используется как составляющий группу ударных инструментов в оркестре, а иногда используется в качестве солирующего инструмента для организации метроритмической пульсации кола.

В качестве элемента оркестрово-ансамблевой группы широко применяются в сербской музыкальной традиции духовые инструменты свирале (общепринятое определение инструментам, изготовляемым из дерева с несколькими отверстиями).

В различных регионах Сербии эта категория инструментов имеет несколько названий – дудук, свирала и фрула. На таких инструментах можно извлечь несколько звуков, путем усиления или уменьшения подачи воздуха в инструмент; двойницы – инструмент, предназначенный для сопровождения танцев-кола, наиболее распространенный на Западе Сербии; кавал, шупелька, цевара – деревянный духовой народный инструмент, как и свирале, изготавливается из дерева, применяется как соло-инструмент, так и составляющий оркестровую группу в фольклорных инструментальных составах; зузле – инструмент, приближенный к гобою, как правило, используется для музыкального сопровождения танцевальных действий, но употребляется в парных

составах с участием ударных инструментов, чаще всего с бубном; дипле – наиболее распространенный инструмент в Черной Горе, Герцеговине для сопровождения песен и танцев; гайде – самый древний инструмент, который сохранен в сербском народном творчестве и по сей день. Существует несколько разновидностей гайд, которые различаются по размеру, а также по принципу воспроизведения звуков, распространены они на территории Восточной Сербии.

Наряду с перечисленными инструментами стремительно развивались инструменты нового поколения. Они изготовлялись на фабриках, заводах, по образцу уже существующих, но модернизированные, более усовершенствованные, которые отвечают музыкальным стандартам своего времени (скрипка, кларнет, баян-аккордеон). Это способствовало постепенному вытеснению народных инструментов, в результате некоторых их виды исчезли вообще.

Сербские музыковеды считают, что подобная ситуация вызвана интенсивностью развития музыкальной индустрии, усложнением интонационного музыкального строя, стремительным ростом профессионализма и становлением, в частности, исполнительской школы на территории бывшей Югославии.

Народные оркестры в Сербии преимущественно состоят из духовых инструментов с добавлением баяна-аккордеона. Однако, в некоторых регионах Сербии популярны оркестры, состоящие из тамбуровидных инструментов, они по составу близки оркестрам русских народных инструментов. Также существуют коллективы ориентальной традиции, состав которых предполагает наличие таких инструментов, как скрипка, кларнет, ут, тарабук или даиры.

В результате анализа кола-танцев, а также музыкального сопровождения следует выделить ряд стилистических основополагающих доминант в сербской народной традиции. Инструментальное сопровождение сербских игр-танцев должно соответствовать характеру музыки региона или области, в которой произошло его становление и развитие, поскольку синтез музыкального аккомпанемента и танца представляет собой единую стилистическую традицию, которую, как правило, не нарушают. Именно по этой причине в музыкальной традиции не используют инструменты, которые не являются сербскими народными образцами [3]. Однако баян-аккордеон не является сербским национальным культурным достоянием, но все же популяризовался на территории бывшей Югославии через фольклорную традицию, а именно, через культуру кола. Поэтому, выводы сербских музыковедов несколько противоречивы и, на наш взгляд, стилистические показатели кола не нарушаются в процессе смены инструментальных составов, а наоборот, обогащаются в тембральном и в интонационном смысле. Если в качестве музыкального аккомпанемента выступает баянно-аккордеонное исполнительство, то, благодаря своей универсальной природе, наличию тембров инструментов

симфонического оркестра, басы-аккордовой системе левой клавиатуры может реализовывать сложные технические модели самого кола, не утрачивая при этом стиливых доминант. Безусловно, это свойственно не каждому инструменту и в некоторых случаях высказывания сербских музыковедов оправданы в практическом смысле, например, в случае с фортепиано, так как инструмент тембрально не может воплотить многообразие сербской фольклорной музыки.

Самодельные фольклорные ансамбли концертные программы, как правило, представляют в закрытых залах по акустическим причинам и специфике инструментов. Некоторые инструменты, которые используются на открытой местности, звучат несколько иначе и сила их звучания не воздействует на слушателя отрицательно. Зурле и тапаны в небольших залах негативно влияют на публику, в силу остроты и звонкости звучания. Поэтому подобные инструменты подменяют схожими видовыми инструментами с мягкими тембральными характеристиками. Существуют инструменты с мягким тихим по тембру звуком (шаргия), которых на открытой местности можно не услышать вообще. Звук таких инструментов усиливают с помощью аппаратуры – усилителя или микрофона. Все эти факторы вызвали необходимость в обращении к инструментам нового поколения, которые бы воплощали необходимые тембральные, акустические, технические, а также стилистические установки национального культурного феномена – кола-игры.

Таким инструментом стал баян-аккордеон, прочно утвердившийся в культурной музыкальной и исполнительской среде в середине 1950-х гг. XX ст. Безусловно, ситуация того периода, которая характеризуется отсутствием профессиональной школы, не могла способствовать утверждению этого вида инструментализма как высокопрофессионального искусства. Становление академической школы приходится на 1980 – 1990 гг. XX ст., когда на территории бывшей Югославии зарождалась система высшего музыкального образования. Назрела необходимость в квалифицированных специалистах, которые смогли за короткий период заслужить высокую оценку в планетарных масштабах. Как и во многих других странах СНГ, в сербской культурной традиции баян-аккордеон развивался и усовершенствовался через фольклорный музыкальный пласт. Однако, в рамках самодеятельности вырабатывались некоторые сценические принципы, технологические приемы овладения инструментом, которые в последствии стали доминирующими в освоении баянно-аккордеонного инструментализма.

Вышеуказанный историко-стилевой анализ народно-инструментальной музыки актуален для нашей работы, так как исполнительские принципы на примитивных народных инструментах, особенности народно-оркестрового мышления, сценическая образная сфера, получившая развитие в недрах фольклорной традиции,

соревновательный характер самодеятельного музыкального искусства нашли отражение в баянно-аккордеонном профессиональном творчестве, начиная с 1950-х гг. XX ст.

Достаточно знаковым и показательным в музыкальной культуре Сербии является параллельность развития академической и фольклорной традиций. Причем, два существующих направления развиваются интенсивно, что выражается в открытии большого количества школ как фольклорной, так и академической направленности. В настоящее время следует отметить высокий показатель популярности народного музицирования, которое пользуется большим спросом среди молодого поколения, просветительскими учреждениями, клубами и другими организациями. Безусловно, этот феномен интересен для музыковедов, профессиональных исполнителей, теоретиков, культурологов, фольклористов.

Рассмотренные стилевые показатели сербского кола в послевоенный период нашли отражение в баянно-аккордеонном обрамлении. Сербская народная культура не ограничивается одним инструментом, тем более, баян-аккордеон не является сербским народным достоянием, однако, подобная популярность в отдельно взятой стране позволяет говорить о своеобразном национальном феномене.

Исторический экскурс вызывает ряд вопросов: почему именно баян-аккордеон популяризовался в рассматриваемый период на территории Сербии? Какова причина массовости данного вида инструментализма? Чтобы проанализировать ситуацию, мы обратились к авторам и исполнителям сербских коло (П. Кайтовичу, С. Перичу, Н. Стефановичу), для которых интересующий нас вид деятельности является и своеобразным хобби, и профессией.

Со слов исполнителей, такая популярность баяна-аккордеона в Сербии объясняется универсальностью самого инструмента прежде всего. Именно благодаря фактурным, тембровым характеристикам, системе баса-аккорда левой руки баян-аккордеон позволяет виртуозно воплощать примитивную на первый взгляд, но требующую особой технической подготовки от исполнителя музыку. С другой стороны, наличие тембров симфонического оркестра у самого инструмента позволяет максимально разнообразить многократную повторность, цикличность сербского кола, причем ударность-танцевальность, то есть метроритмическое построение самого танца, очень органично сочетается с левой клавиатурой инструмента. Таким образом, национальный танец органично воплощается в баянно-аккордеонном обрамлении, что позволяет говорить о зарождении национального баянно-аккордеонного исполнительства в виде соревнований любителей кола, давшее толчок к основанию баянно-аккордеонных школ.

С другой стороны, массовость такого инструментализма связана со СМИ и указывает на период научно-технической революции. В 50-е гг. XX ст. в обществе наблюдается смена ценностей и ориентиров в

планетарних масштабах, що, безумовно, отразилось на содержанию и стилистических особенностях произведений искусства. И если предметом нашего исследования является народная сербская музыка, и как инструментальный фактор баяно-аккордеонное искусство, то следует заметить, что в 1950-х гг. она несколько видоизменена и модернизирована в силу обогащения средств музыкальной выразительности, что позволяет рассматривать этот пласт как современный фольклор.

В послевоенный период популярность такого инструментализма возросла, баяно-аккордеоном увлекались повсюду, особенно дети и подростки, которые брали частные уроки у своих кумиров-музыкантов. Все перечисленные выше показатели форсировали создание музыкальных школ, где можно было обучиться игре на баяно-аккордеоне. Подобные школы в основном являются частными, которые так и называются „школы народной музыки”. Однако в некоторых средних и высших учебных заведениях существуют классы: музыкальная академия (Банялука), музыкальное училище (Бьелина), которые существуют в параллельно с профессиональными, академическими.

В таких школах и классах учащиеся приобретают эстрадные навыки. Прежде всего, это выступления перед публикой с целью живого общения со слушателем-зрителем. Во время таких выступлений воспитывается сценическая выдержка, без которой нельзя добиться реализации художественного содержания музыки, осуществить технические задачи исполнения. Подобный принцип сербской педагогической практики – „от фольклора к академическому” – интересует многих педагогов отечественных школ, некоторые используют его в своей практике как один из методов обучения, с помощью которого воспитывается умение целостно мыслить. Академизация и зарождение профессионализма в баяно-аккордеонном искусстве Сербии произошло гораздо позже – к 1990-м гг. XX ст., однако принципы музыкальной педагогики формировались на фольклорных традициях.

Развитие исполнительской техники музыканта является одной из актуальных проблем современной методики и в отечественной, и в сербской традициях. Необходимость поиска оптимальных шагов технического совершенствования исполнителя была осознана музыкантами давно. Учебных пособий, в которых инструктивно-технический материал (гаммы, арпеджио) был бы разработан творчески, на высоком художественном уровне в музыкальной педагогике не существует. В традиционном же изложении их исполнение музыканту не приносит никакого эстетического наслаждения из-за интонационного однообразия. Сербские кола поэтому, будучи достаточно виртуозными произведениями, сложны в преодолении технических задач и служат основой в развитии моторности-беглости у исполнителя.

Современные отечественные методики достаточно широко включают в практику подобные музыкальные произведения в качестве технической базы, а иногда даже применяют как концертный репертуар. Примером может служить педагогический опыт заслуженного артиста Украины, лауреата международных конкурсов, профессора Одесской академии музыки им. А. Неждановой В. Мурзы. Ведя активную концертную деятельность во многих странах, в том числе и на территории Сербии, В. Мурза нередко сам прибегал к исполнению сербских коло в концертных залах. Со слов этоо известного педагога данный репертуар представляет комплекс художественно-технических элементов, способствующих развитию виртуозности у баяниста-аккордеониста [5].

То, что является природным ощущением сербских инструменталистов, а именно, ощущение народно-стилистического стержня, представляется сложным, а иногда даже не выполнимым для музыкантов других стран. Поэтому сербская исполнительская школа народных коло вышла далеко за пределы своего существования и продолжает удерживать свою значимость в рамках культурных доминант нации.

Литература

1. **Lukas D.** Sto narodnih kola za dvije harmonike / **D. Lukas.** – Zagreb: Jugoton, 1986. 2. **Устименко-Косоріч О. А.** Професійне баянно-акордеонне мистецтво в сучасній музичній культурі Сербії / О. А. Устименко-Косоріч // Музичне мистецтво і культура. – Одеса : Друк, 2004. – Вип. 4.– С. 298 – 306. 3. **Ivkovic G.** Skola estradne muzike / svetska populama muzika / G. Ivkovic, D. Vujcic. – Jagodina : Izdanje autora, 1998. 4. **Gojkovic A.** Narodni muzicki instrumenti / A. Gojkovic. – Beograd : Vuk Karadzic, 1994. 5. **Деспип Д.** Музички інструменти / Д. Деспип. – Београд : Завод за уцбенике и наставна средства, 1996.

Йовановіч П. Коло в контексті баянно-акордеонного виконавства

Статтю присвячено дослідженню особливостей і передумов розвитку баянно-акордеонного мистецтва в Сербії.

Ключові слова: баянно-акордеонне мистецтво, самодіяльність, коло.

Йованович П. Коло в контексте баяно-аккордеонного исполнительства

Статья посвящена исследованию особенностей и предпосылок развития баяно-аккордеонного искусства в Сербии.

Ключевые слова: баянно-аккордеонное искусство, самодеятельность, коло.

Jovanovich P. Kolo in a context bajano-akkordeon's art

Article is devoted research of features and development preconditions bajano-akkordeonnogo arts in Serbia.

Key words: bajan-akkordeon art, amateur performance, kolo

УДК 781.087:159.94

Л. П. Лабінцева

**КОНЦЕРТНИЙ ВИСТУП:
ІСТОРИКО-МУЗИКОЗНАВЧИЙ АСПЕКТ**

Духовно-творчий потенціал сучасного українського суспільства – один з найбільш цінних ресурсів країни, особливо в умовах становлення й розвитку України як незалежної держави. У цьому процесі надзвичайно актуальним є дослідження історії й сьогодення музичної культури. Особливого значення набуває вивчення самотутніх рис музичного мистецтва, виконавства, творчості, освіти з урахуванням усіх реальних передумов, тенденцій, чинників їхнього розвитку, із збереженням суто наукового об'єктивного підходу.

Сучасна наука, що досліджує різноманітні прояви музично-творчої діяльності людини, є складною системою знань, пов'язаних з пізнанням різних музичних явищ, внутрішніх закономірностей музики, її функціонуванням. У цьому сенсі музично-виконавське мистецтво має свої специфічні особливості.

Існування в естетиці та мистецтвознавстві розбіжностей щодо тлумачення характеру концертної діяльності музиканта доводить актуальність наукових розвідок у зазначеній галузі. Якщо видатні композитори ХХ ст. І. Стравинський, П. Хіндеміт заперечували об'єктивну необхідність творчого тлумачення музичного твору виконавцем, то відомі вітчизняні й зарубіжні вчені (А. Муха, В. Рожок, К. Роджерс, С. Раппопорт та ін.) доводять, що концертна діяльність набуває творчого характеру за умов наявності відповідного потенціалу в особистості інтерпретатора.

Теоретичні аспекти сутності концертної діяльності музикантів-виконавців висвітлено в науковому доробку В. Белікової, О. Бодіної, Г. Гільбурда, Н. Жукової, Н. Жайворонок, В. Москаленка, О. Маркової та ін.

Метою статті є висвітлення концертної діяльності музикантів-виконавців в історико-мистецтвознавчому аспекті.

Процес концертної діяльності передбачає високий рівень виконавської майстерності музиканта. Гра на музичному інструменті є одним зі складних видів людської діяльності, який вимагає для своєї реалізації розвитку психічних процесів – волі, уваги, відчуттів,

сприйняття, мислення, пам'яті, уяви, бездоганну узгодженість фізичних рухів. Високого художнього результату неможливо досягти, якщо музикантне володіє технікою ігрових рухів, завдяки яким він передає за допомогою музичного інструмента свої думки й почуття

В історії виконавського мистецтва існувало багато шкіл і напрямів, що намагалися визначити й знайти найбільш раціональні прийоми гри на тому або іншому музичному інструменті. Кожне нове покоління музикантів вносило до розгляду цієї проблеми свої нові погляди та уявлення про те, *як треба* правильно грати на інструменті, унаслідок чого в наш час ми можемо говорити про принципи раціональної виконавської техніки, що більш-менш склалися в музиканта.

Першими теоретиками у сфері методів освоєння рухової виконавської техніки були представники найбільш поширених музичних професій – піаніста та скрипалі. Привертає увагу той факт, що науковці підходили до вирішення проблеми досить елементарно, уважаючи, що для досягнення бездоганної рухової техніки музикантові необхідно якомога більше рухових вправ, тому цей підхід отримав назву „механістичний” (Ж. Рано). У подальшому цей підхід використовують професори Паризької консерваторії – П. Байо, Р. Крейцер, П. Роде.

Особливо важливо вказати на те, що вже в той час відомі педагоги наголошували на необхідності підпорядкування технічного боку щодо художнього. Так, Ф. Бах уважав, що „виконавці, які обрали своєю спеціальністю швидкість гри і точність падиння, тільки цими властивостями і володіють; їхні пальці змушують очі дивуватися, але душі слухача не відчують нічого” [1, с. 48]. І далі: „Не можна грати, як дресирований птах, виконання повинне йти від душі” [Там само].

У XVII – XVIII ст. представники механістичного підходу винаходять численні пристосування, які, на їхню думку, сприяють скорішому надбанню технічних умінь. Такими були „хиропласт” І. Лож'є, „рукостав” Ф. Калькбренера, „дактиліон” А. Герца. Але, як відомо, використовуючи одне з таких пристосувань, Р. Шуман пошкодив собі руки.

Пізніше багато було знайдено й абсолютно правильних методичних принципів, значення яких не втрачає свого сенсу й у наші дні. Так, І. Гуммель у своїй праці „Грунтовне теоретичне і практичне керівництво з фортепіанної гри від перших звичайних уроків до щонайповнішої закінченості” (1828 р.) писав, що досягти досконалої гри на цьому інструменті „можна лише шляхом якнайтоншого внутрішнього відчуття пальців, аж до самих їх кінчиків... Якщо виконавець набуває цього ... відчуття і йому стануть доступними всі види туше, це не тільки починає діяти на слух, але через нього поступово відбувається вплив і на відчуття, яке стає чистішим і тоншим” [1, с. 48].

Бурхливий період розвитку техніки, зокрема, фортепіанної та скрипкової, відмічений у середині минулого століття, після блискучих

концертів Ф. Листа та Н. Паганіні, які змінили всі уявлення про те, як можна й потрібно грати на цих музичних інструментах. Намагаючись знайти секрети їхньої надзвичайної майстерності, методисти почали шукати ключі до виконавської техніки в прийомах, у яких заковані всілякі технічні труднощі, що трапляються в музичних творах. Так з'явилися вправи Ш. Ганона (для піаністів), Л. Шпора, О. Шевчика (для скрипалів і віолончелістів).

Початок ХХ ст. ознаменувався анатомо-фізіологічним підходом до технічного виконавства (І. Брейтгаупт, Н. Тетцель, Ф. Штейнхаузен). Постановку рук, узяття звуку, ведіння смичка розглядали з позиції анатомії будови людини та її фізіології. Прихильники цього підходу недооцінювали управління рухом з боку художнього образу. Але й тут, незважаючи на деякі упущення цього підходу, ми бачимо вражаюче точні спостереження природи техніки музиканта. Так, Ф. Штейнхаузен указував, що вчитися рухів – означає набувати нових мозкових процесів, уміти зробити рух – означає оволодіти потрібним планом, потрібною картиною мозкового збудження [1].

Зі сказаного виходить, що в історії цього питання використано два основні методи освоєння ігрових рухів – *слуховий і руховий*.

Слуховий метод виходив з пріоритету музично-слухового образу над конкретним рухом. На думку його прихильників, слуховий образ сам забезпечував знаходження найбільш правильних ігрових рухів. Так, відомий теоретик Г. Коган пише, що учня треба навчити „тільки одного, але найістотнішого, того, що спрямовує цю роботу й визначає її результат. Слух безперервно напружений і розрізняє якнайтонші відтінки звучання, постійного зосередженого вислуховування. Не робити жодного руху, не брати жодної ноти „поза” слухом, поза вимогливим слуховим контролем – ось основне правило, від дотримання якого залежить успіх у технічній роботі виконавця” [2, с. 80].

Думку, що тіло само знайде потрібні рухи, якщо є точне уявлення про те, чого ми хочемо добитися, знаходимо у висловах багатьох теоретиків і практиків виконавського мистецтва, зокрема в „Скрипковій школі” німецького скрипкового віртуоза й педагога Л. Шпора, якого сучасники називали другим „Паганіні”, і який володів не тільки бездоганною технікою, але й вишуканим звуком: „Якщо вухо, що вчиться, випробовує потребу в хорошому звуці, то воно краще за всякі теорії викладе йому механічні способи ведення смичка, які потрібні для отримання такого звуку” [1, с. 54].

Руховий метод в оволодінні ігровими рухами ґрунтується на їхній автоматизації в результаті багатократних вправ, наприклад, К. Черні вважав: „Вивчення труднощів на фортепіано зовсім не так жахливо і утомливо, як багато хто думає... Для досягнення цієї важливої мети можливо число безперервних повторень у незаперечному переконанні виконавця, який уже протягом кількох місяців досягне такого ступеня

швидкості, якого на звичайному шляху він навряд чи доб'ється за такий термін" [2, с. 1].

Значний внесок у вивчення цієї проблеми зробили, окрім згадуваних західних учених, вітчизняні дослідники – П. Анохін, М. Бернштейн, А. Запорожець, В. Зінченко, І. Павлов, Л. Чхайдзе та ін.

Специфічною ознакою музичного виконавства, на думку Є. Гуренка, є наявність художньої інтерпретації. Це відобразилося на авторській дефініції визначення музичного виконавства. Останнє тлумачиться як „вторинна, відносно самостійна творчість, що полягає в процесі конкретизації продукту первинної художньої діяльності” [3, с. 39]. Науковець обґрунтовує художньо-інтерпретаційну природу виконавства, досліджує своєрідність художньої інтерпретації та спростовує її ототожнення з процесом виконання й кінцевим результатом виконавської діяльності музиканта.

За твердженням О. Бодіної, виконавству властиві три масштабні рівні творчого процесу. Застосовуючи семіотичний аналіз до вивчення структури виконавського процесу, дослідниця вказує, що перший пов'язаний з усвідомленням виконавцем змісту окремих мотивів та інтонацій на основі розкриття їхнього семантичного значення. Другий – з переведенням семантичної конкретизації в художнє узагальнення. Третій – із завершенням перших двох і оформленням певного драматургічного задуму виконавця [4]. Н. Корихалова характеризує дві антитези процесуального розвитку музичного виконавства: об'єктивізм та суб'єктивізм, і відмічає, що всі проблеми у сфері музичного виконавства покладені в результаті на інтерпретацію музики [5, с. 156].

У соціологічному ракурсі питання концертної діяльності висвітлює Ю. Капустін. Науковець розглядає особливості сучасного концертного життя, соціальні функції музичного виконавства, форми спілкування між виконавцем і слухачем [6].

Музикант-виконавець – це художник-інтерпретатор, здатний творчо осмислити авторський текст і реалізувати його в продукті своєї діяльності. Тут специфічною мовою закріплюється складний процес створення нового, самобутнього, і ця мова стає особливою творчістю для музиканта, слухача, композитора. Також концертний виступ акумулює в собі виконавську надійність – якість музиканта-виконавця безпомилково, стійко та необхідно точно виконувати музичний твір.

Отже, концертний виступ є однією з основних закономірностей музично-виконавської діяльності й передбачає мобілізацію зусиль виконавця, використання музично-теоретичних знань, практичних умінь та навичок.

Література

1. **Алексеев А. Д.** Из истории фортепианной педагогики / А. Д. Алексеев. – М., 1974. – 176 с.
2. **Баренбойм Л. А.** Музыкальная педагогика и исполнительство / Л. А. Баренбойм. – Л. : Музыка, 1974. –

336 с. **3. Гуренко Е. Г.** Проблемы художественной интерпретации : философский анализ / Е. Г. Гуренко. – Новосибирск : Наука, 1982. – 198 с. **4. Бодина Е. А.** Творческая природа музыкального исполнительства : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. искусствовед. : спец. 17.00.03 „Кино-, теле- и другие экранные искусства” / Е. А. Бодина. – Киев, 1975. – 16 с. **5. Корыхалова Н. П.** Интерпретация музыки / Н. П. Корыхалова. – М. : Музыка, 1979. – 208 с. **6. Капустин Ю. В.** Музыкант и публика / Ю. В. Капустин. – Л., 1976. – 38 с.

Лабінцева Л. П. Концертний виступ: історико-музикознавчий аспект

У статті розглянуто історико-музикознавчий аспект концертної діяльності. Концертний виступ є однією з основних закономірностей музично-виконавської діяльності й передбачає мобілізацію зусиль виконавця, використання музично-теоретичних знань, практичних умінь та навичок.

Ключові слова: концертна діяльність, виконавське мистецтво, музикант-виконавець.

Лабинцева Л. П. Концертное выступление: историко-искусствоведческий аспект

В статье рассматривается историко-искусствоведческий аспект концертной деятельности. Концертное выступление является одной из основных закономерностей музыкально-исполнительской деятельности и предусматривает мобилизацию усилий исполнителя, использование музыкально-теоретических знаний, практических умений и навыков.

Ключевые слова: концертная деятельность, исполнительское искусство, музыкант-исполнитель.

Labintseva L. P. Concert performance: historical aspect of art criticism

The article deals with historical aspects of art criticism aspect of the concert activities. Concert performance is one of the basic laws of music and performing activities and provides for the mobilization of the Executive, the use of music-theoretical knowledge, practical skills.

Key words: concerts, performing arts, musician-singer.

УДК 78.01

Н. В. Назаренко

**ШЛЯГЕР ЯК ФЕНОМЕН МАСОВОЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ:
ЕСТЕТИЧНИЙ АСПЕКТ**

Відмінною особливістю масової музичної культури постає те, що вона не просто є одним зі складників простору сучасних мас-медіа, а займає домінантне місце в інформаційно-комунікативних мережах і, буквально, пронизує середовище життєдіяльності людини, що й примушує дослідників інтерпретувати її як явище космополітичного порядку. І цей її статус серед інших проявів масової культури зовсім не викликає оптимізму з низки причин. По-перше, продукція масової музичної культури має такі ж характеристики, як і інші артефакти цього типу культури. Її художні якості далеко не завжди відповідають критеріям традиційної художньо-естетичної цінності. По-друге, музика, з огляду на свою специфіку – засоби музичної виразності, які сприяють засвоєнню музичного змісту невербальним чином, предмету вираження – сфери людських почуттів, найбільш інтенсивно, порівняно з іншими видами мистецтва, впливає на емоційну сферу людини. Однак надмірна взаємодія з продукцією масової музики низької якості може непередбачувано відобразитися на глибинних структурах людської психіки, привести до трансформації й навіть мутації особистісних якостей людини, зокрема й естетичних структур. І третє, яке посилює попереднє. Розвиток технічної індустрії сприяє створенню сучасних музичних технологій (відео, цифрові технології, візуальні спецефекти тощо), які конструюють нові музичні мову й зміст, занурюючи людину в особливий тип віртуального світу, специфічні переживання якого ніяк не пов'язані з життєвою реальністю. Особливо гостро тенденції масової музичної культури проявляються в молодого покоління, яке є найбільш мобільним учасником соціокультурних процесів, формуючи його систему ціннісних орієнтацій. У цьому зв'язку дослідження явища шлягеру як „одиниці виміру” масової музичної культури є актуальним.

Специфічні риси шлягеру, який концентрує характерні риси масової музичної культури, розглянуто в роботах Т. Адорно, К. Акоюна, Т. Козуб, В. Конен, В. Сирова, Т. Чередниченко та ін.

Метою статті є виявлення естетичних якостей шлягеру масової музичної культури в процесі його створення, виконання й сприйняття.

Феномен, що зараз називається шлягером, прийшов на зміну художньому канону, який колись породив класичні зразки музичного мистецтва. Художній канон, найбільш виразно втілений у релігійному мистецтві Середньовіччя, еволюціонує в мистецтві більш пізніх періодів, визначаючи собою основні жанрово-стилістичні риси художніх творів. Можна говорити про своєрідні канони, які визначають структури й

поетичних жанрів, і великої прози; можна говорити про канонічні основи поліфонії й сонатно-симфонічного циклу, що зовсім не стало перешкодою їхньому величезному естетичному розмаїттю. І це було наявне тому, що художній канон передбачав індивідуальну інтерпретацію. Глибоко зашифрований у ньому виражальний „стандарт” долався авторською унікальністю, що й сприяло породженню шедеврів мистецтва. Художній твір був саме створінням, тобто виходом з канону та його подоланням. Тому індивідуальні авторські стилі, наприклад, Й. Баха, Ф. Шопена, Р. Вагнера, Д. Шостаковича, – це галузь стилістичної свободи, яка зовсім не зводиться до суворих канонів організації музичної тканини.

Еволюціонує разом із соціокультурною, художній (музичний) канон на кожній стадії культурного розвитку набував відповідних характеристик. Найбільш очевидні його модифікації виявляються в умовах сучасної культури або ПОСТ-культури, за визначенням дослідників, і специфічної неklasичної естетики.

Неklasична естетика має свої базові принципи, які сьогодні навряд чи слід піддавати оцінним судженням. З її лексикону практично зникає поняття „мистецтво” та „твір мистецтва”, їм на зміну приходять поняття „арт-практика” й „енвайронмент”, які означають вихід художності з ідеального образного простору в специфічно організоване предметне середовище, та „артефакт”, що буквально позначає художньо-матеріальний об’єкт, який, по суті, становить річ, основними атрибутами якої є тілесність, відчутність, можливість бути функціонально спожитою. Подібна „річ” пронизує всі первинні художні галузі незалежно від специфіки видоутворення, що призводить до зміни її самої. „Для мистецтва ПОСТ-культури, яке, до речі, уже й не називає себе, зазвичай, так, але – арт-діяльністю, арт-практиками, а свої твори – артефактами, – так ось, для цієї арт-діяльності загалом характерна принципова відмова від усіх традиційних цінностей – гносеологічних, етичних, естетичних, релігійних. Їм на зміну прийшли свідомо приземлені утилітаристські або соматичні категорії: політика, комерція, бізнес і ринок, річ і речизм, споживання, тіло й тілесність, спокуса, секс, досвід і практика, конструювання, монтаж і т.ін. На них і будуються „правила гри” сучасної арт-діяльності” [1, с. 66]. У рамках неklasичної естетики й художній канон утрачає свою метафізичну глибину й перетворюється на певний тілесний стандарт.

Характерне для поп-музики явище шлягеру теж є каноном, однак, каноном у чистому й іманентному вигляді. Засоби, що залучаються до створення шлягеру, суворо вивірені й обмежені, оскільки спрямовані на відтворення певного емоційного стандарту. Шлягер є сукупність усіляких музичних та поетичних кліше. Він „становить достатньою мірою еклектичну й безлико-„космополітичну” пісню танцювального характеру, в основі якої лежить текст любовного змісту” [2]. У шлягері зазвичай відбувається вживання стійких, універсальних звукових

символів. Це найбільш поширені інтонаційні комплекси, що мають всезагальну комунікативність; метроритмічні формули найпростіших побутових жанрів – пісні, маршу, танцю, які не привносять ритмічного розмаїття, а лише сприяють домінуванню жорстких метричних схем. Примітивні музичні характеристики шлягеру, зазвичай, доповнюються, в кращому випадку, банальним поетичним змістом. „Головна відміна шлягеру від „серйозної”... пісні, полягає в тому, що мелодія й вірші шлягеру повинні неухильно слідувати суворій схемі, тоді як „серйозні” пісні припускають вільну, автономну побудову форми... Стандартизація охоплює все – від цілого до деталей... Стандарт визначає не тільки різноманітні типи шлягерів..., але й їхній настрій... ніщо нове не може проникнути всередину – тільки розраховані ефекти, які слугують приправою довічній монотонії, але не порушують її й у свою чергу слідує схемі” [3, с. 29].

У поп-культурі з’являється розвинута й технічно досконала методологія виготовлення шлягеру. Перша поява шлягеру обставляється ефектно: це може бути оформлене за всіма сучасними сценічними правилами шоу, підготовлений ретельною рекламою альбом або диск. Періодично проводяться огляди шлягерів, які отримали в термінології поп-культури назву „хіт-парад”. Потраплення в хіт-парад знаменує досягнення мети – популярність і комерційний успіх. Шлягери проживають яскраве, але не тривале життя, ненадовго заповнюючи інформаційно-звуковий простір, а потім змінюються такими ж безликими артефактами пісенно-танцювальної творчості.

Пара „шлягер – хіт-парад”, незважаючи на вдавану стихійність, безумовно, керується й організується. Основним механізмом досягнення популярності й комерційного успіху шлягеру є специфіка його презентації. У більшості випадків предметом презентації шлягеру є не власне музичний текст, а образ виконавця. Просування шлягеру до успіху пов’язане, насамперед, не з його музичними характеристиками, а з „іміджем” артиста, який створюється рекламою та засобами масової комунікації. Це – характеристики виконання, зовнішній вигляд та манера сценічної й життєвої поведінки взагалі тощо. Так створюється феномен, який у масовій культурі визначено терміном „поп-зірка”. У поп-зірці, як і у власне шлягеру, за законами конструювання іміджу втілюються узагальнені очікування. Іншими словами, черговий кумир постає готовим „знаком”, кліше, пізнаваність якого й відповідність очікуванням приносять задоволення споживачеві поп-культури. І чим більшого розмаху досягає технічний прогрес, тим більше розгортається індустрія, яка поставляє поп-ідолів споживачам масової культури.

Вирішальною умовою популярності й комерційного успіху шлягеру є його візуалізація, яскравим прикладом якої постає відео-кліп. Кліп надає музичному продукту поп-культури ознаки, які для нього не характерні. Він перекладає специфічний музичний зміст мовними кодами інших знакових систем – видовища й предметності. Зоровий образ

відеокліпу, який би він не був абсурдний, виходить на перший план, і, таким чином, затуляє примітивний музично-поетичний текст та невдале вокальне виконання. Але власне музичний ряд – інтонаційно-ритмічний, незважаючи на свою примітивність, є традиційно організованим компонентом у кліпі й, тому має першочергове значення. Він сприяє переживанню текстового й зорового рядів і, таким чином, тримає на собі каркас цієї художньо-естетичної конструкції. Цей „єдиний твір мистецтва”, спрямований на задоволення потреб споживача, обумовлює мобільність впливів, які кожного разу заново підсумовують й узагальнюють наявні емоційні стандарти.

Синкретична технологія виготовлення відеокліпу, а також його персоніфікація в особі тієї чи іншої „зірки”, на відміну від локалізованих художніх, зокрема й музичних форм, не потребують при сприйнятті концентрації емоційних та інтелектуальних зусиль. У випадку сприйняття шлягеру, як і його презентації у відеокліпі, діалог як процес, що розгортається між артистом і реципієнтом у традиційному виконавстві, дається як готовий результат. Стандартність, стереотипність музичних характеристик шлягеру, а також абсурдність зорового ряду відео-кліпу, не потребує розпредмечення смислу та виявлення художньо-естетичної цінності цих артефактів поп-культури. Вони відповідають очікуванням і миттєво впізнаються, як і черговий кумир, що презентує шлягер, який індустрією масової музичної культури також уніфікується й стандартизується. Отже, формується так зване шлягерне сприйняття, яке звикає перебувати в розслабленому стані, що не зобов'язує до будь-яких зусиль ні раціональної, ні емоційної сфер свідомості особистості. На це досить точно вказує представник франкфуртської школи Т. Адорно: „У fan'a, у якого потреба в їжі, що йому нав'язується, може доходити до тупої ейфорії, завдяки всій системі легкої музики виховується така пасивність, яка потім скоріш за все переноситься на його мислення й модуси його суспільної поведінки” [3, с. 34].

Надмірність у мережах масових комунікацій музичної інформації сприяє створенню специфічного типу віртуальної реальності – звукового віртуального континууму. У віртуальному світі свідомість може повноцінно функціонувати, не відволікаючись на грубі зовнішні впливи матеріального середовища. У звуковому віртуальному світі, з огляду на специфіку музики, яка найбільш спрямована у сфери підсвідомого, потужність емоціонального насичення переважає всі відомі раніше психічні реакції. Іншими словами, звукова віртуальна реальність є повноправним і повнокровним континуумом психічного буття. Її музичні впливи на свідомість особистості, які не відрізняються високими художньо-естетичними якостями, сприяють безпосередньому й непомітному входженню особистості в структури віртуальної реальності й формуванню її ціннісно-мотиваційних установок. І це є процесом далеко не „безневинним”, особливо коли він стосується молоді. Звукові стандарти масової музичної культури стихійно формують музично-

естетичну свідомість (уявлення, смаки, ідеали, потреби) молодого покоління, яка є значущим чинником у становленні системи цінностей особистості загалом.

Виявлення естетичних аспектів шлягеру є проблемою досить актуальною для педагогічної науки, оскільки вона розкриває механізми впливу індустрії сучасної масової культури на свідомість молодого покоління, зокрема її естетичні структури. Урахування цих особливостей в навчально-виховному процесі сприятиме більш ефективному формуванню ціннісного ставлення до мистецтва.

Література

1. Бычков В. В. XX век : предельные метаморфозы культуры / В. В. Бычков, Л. С. Бычкова // Полигнозис. – 2000. – № 2(10). – С. 63 – 76. **2. Акопян К.** Происхождение шлягера из духа фарса / К. Акопян // Массовая культура и массовое искусство. „За” и „против”. – М., 2003. – С. 254 – 347. **3. Адорно Т.** Избранное: Социология музыки / Т. Адорно. – М. – СПб., 1998. – 445 с.

Назаренко Н. В. Шлягер як феномен масової музичної культури: естетичний аспект

У статті розглянуто естетичні аспекти шлягеру в процесі його створення та функціонування (виконання й сприйняття), який концентрує в собі особливості існування та впливу на свідомість особистості масової музичної культури.

Ключові слова: шлягер, масова музична культура, кліп, звуковий віртуальний континуум.

Назаренко Н. В. Шлягер как феномен массовой музыкальной культуры: эстетический аспект

В данной статье рассматриваются эстетические аспекты шлягера в процессе его создания и функционирования (исполнения и восприятия), который концентрирует в себе особенности существования и воздействия на сознание личности массовой музыкальной культуры.

Ключевые слова: шлягер, массовая музыкальная культура, клип, звуковой виртуальный континуум.

Nazarenko Í. The Shlyagner as the phenomenon of mass musical culture: aesthetically beautiful aspect

In this article the aesthetically beautiful aspects of shlyagner are examined in the process of his creation and functioning (implementation and perception), which concentrates in itself the features of existence and influence on consciousness of personality of mass musical culture.

Key words: shlyagner, mass musical culture, clip, voice virtual kontiniym.

УДК 78.071.2

А. Ф. Петченко, В. І. Фалалєєв

**ОРКЕСТРОВЕ ВИКОНАВСТВО НА НАРОДНИХ
ІНСТРУМЕНТАХ У МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ
МОЛОДІ ЛУГАНЩИНИ**

Докорінні зміни економічної й політичної структури сучасного суспільства закономірно визначають необхідність перебудови всіх сфер суспільного життя. Науковою основою реалізації державної політики в гуманітарній сфері є розроблена й прийнята Верховною Радою „Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні”, яка визначає стратегію виховання молодого покоління в умовах становлення громадянського суспільства в незалежній Україні. Програму спрямовано на реалізацію соціальної функції виховання – забезпечення наступності духовного й морального досвіду поколінь, підготовки особистості до успішної життєдіяльності [1]. Від того, наскільки реально відбудуться зміни в системі освіти, залежить не тільки ефективність прогресу всіх галузей культури і суспільного виробництва, а фактично залежить виживання суспільства в нових історичних умовах. Незаперечною істиною є те, що художня освіта народу не втратила пріоритетного значення. Потрібно зрозуміти, що мистецтво не засіб, а спосіб існування людини як ЛЮДИНИ [2, с. 5].

Сучасне виховання має відігравати випереджальну роль у демократичному процесі, ставати засобом відродження національної культури, гарантом громадянського миру й злагоди в суспільстві. З огляду на це, діяльність усіх інститутів соціалізації мусить будуватися так, щоб сприяти ставленню особистості як творця і проектувальника власного життя, гармонізації та гуманізації відносин між нею та довкіллям.

У межах Національної програми виховання Інститут культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка разом з Інститутом художньої освіти Російської академії освіти проводить наукове дослідження зі спільних тем „Стратегія модернізації художньої освіти і естетичного виховання дітей і молоді” і „Художня освіта в системі єдиного культурно-звукового простору”. У результатах наукових досліджень отримали теоретичне обґрунтування інноваційні художньо-освітні проекти, які базуються на принципах культуровідповідного виховання, й організаційно-методична робота з художнього виховання молоді м. Луганська й області. Важливе місце в художньо-естетичному вихованні й розвитку музичної культури Луганщини займає народно-інструментальне мистецтво, зокрема галузь оркестрового виконавства. Оркестрові колективи народних інструментів

досягли рівня академічного музичного мистецтва, мають високі мистецькі здобутки.

Мета статті – висвітлення розвитку народно-інструментального оркестрового мистецтва на Луганщині, простеження розвитку народно-інструментального оркестрового виконавства на Луганщині в історичному аспекті; висвітлення діяльності та досягнень провідних оркестрів, великих ансамблів і діячів у цій галузі; розкриття сутності та виявлення основних тенденцій розвитку народно-інструментального ансамблево-оркестрового мистецтва на Луганщині.

Теоретичним і практичним утіленням художньо-культурної виховної політики, компонентом художньо-виховного проекту є діяльність ансамблю народних інструментів „Київська Русь” Луганської обласної філармонії. До складу ансамблю входять випускники Інституту культури і мистецтв під керівництвом заслуженого діяча мистецтв України, доцента В. Фалалєєва: С. Баранцов, С. Бачинський, А. Фарсиков, Л. Белецька, Т. Садовський, Р. Бондаренко, В. Пастухов, І. Фарсикова. Концертна й культурно-просвітницька діяльність ансамблю є своєрідною лабораторією художньо-культурного виховання молоді Луганщини. На сьогодні зарано говорити про кінцево усталені форми складу народного оркестру (ансамблю) чи „еталонний” склад інструментів. Дійсність, художня практика спонукає пошуки керівників, музикантів, майстрів до створення більш досконалих форм колективного виконавства на народних інструментах. Народні інструменти та оркестровий принцип є основою ансамблю „Київська Русь”. Колектив існує вже більше тридцяти років. Сьогоднішній склад колективу такий: 2 домри прими, домра-тенор, балалайка прима, 2 баяни та ритм-група (електрогітара, бас-гітара, рояль, ударні). У репертуарі колективу переважає народна та естрадна музика. Колектив багато концертує по області та за її межами, виступав у різних фестивалях і конкурсах, представляв Луганщину у творчих звітах у Києві [10]. Творчі устремління ансамблю „Київська Русь” розвивається різнопланово: від етнографії й виконання фольклорного репертуару, до оригінальної музики з використанням електроапаратури. Теоретичне й практичне втілення художньо-культурної виховної політики, принципів національної спрямованості виховної діяльності та патріотизму виховання представлене в програмі ансамблю, яка включала таку тематику: І. Фролов „Дівертисмент”; Г. Шендерьов імпровізація на тему К. Вейля „Меккі нож”; В. Новиков „Парафраз на тему української пісні „Розпрягайте, хлопці, коні”; В. Гридін „Искристый звездопад”, „Озорные наигрыши”, „Веселый хоровод”; В. Семенов „Болгарська сюїта”; Є. Дербенко. Імпровізація на тему М. Богословського „Московський візниця”; А. П'яццолла „Liber tango”, „Under tango”, „Medy tango”.

Витоки оркестрової культури Луганщини засновані діяльністю Г. Аванесова, який у 1945 р. створив оркестр народних інструментів Палацу культури імені В. І. Леніна Ворошиловградського

тепловозобудівного заводу імені Жовтневої революції. У 1957 р. оркестр отримав звання Лауреата VI Всесвітнього фестивалю молоді і студентів і нагороджений Золотою медаллю. У 1967 р. оркестр нагороджено Дипломом 1-го ступеня Всесоюзного фестивалю художньої самодіяльності і Золотою медаллю, колективу присвоєно звання „Заслужений оркестр УРСР”, а Г. Аванесова нагороджено орденом Трудового Червоного Прапора. У 1973 р. Г. А. Аванесову присвоєно почесне звання „Заслужений діяч мистецтв УРСР”.

Оркестр отримав визнання й широку популярність. У його програмі були складні твори симфонічної музики, наприклад, друга рапсодія Ф. Ліста, увертюра до опери „Егмонт” Л. Бетховена, увертюра до опери „Руслан і Людмила” М. Глинки, Святкова увертюра Д. Шостаковича, „Танок з шаблями” з опери „Спартак” А. Хачатуряна, оригінальні твори А. Холмінова, М. Будашкіна, П. Кулікова. В оркестрі велику увагу приділено виховній роботі. Серед учасників оркестру багато музикантів, які отримали професійну музичну освіту, закінчили музичні училища й консерваторії, працюють артистами і солістами оркестрів, диригентами професійних і самодіяльних колективів. З лав оркестру вийшла плеяда талановитих музикантів, які згодом зайняли список провідних митців народно-інструментального мистецтва країни. Серед них – народний артист України, професор, ректор Донецької музичної академії В. Воеводін; професор Національної музичної академії ім. П. І. Чайковського В. Білоконєв; професор Московського університету культури В. Терещенко; заслужений артист Української і Молдавської РСР В. Купрін; член Спілки композиторів України М. Васильченко; заслужений діяч України доцент В. Фалалєєв; заслужений працівник України С. Петрик; заслужений артист України доцент Ю. Калашников. Основу інструментарію оркестру склали різновиди чотириструнних домр, балалайки, гусла клавішні й група оркестрових баянів. Духові інструменти (труби, валторна, гобой) і група ударних інструментів симфонічного оркестру займали повноправне місце. Кількісний склад учасників оркестру перевищував 60 музикантів.

На жаль, у сучасних умовах ринкової економіки підтримка культури й народної творчості не є пріоритетом. Слава і гордість важкої промисловості, гігант всесоюзної індустрії, величезний транспортний машинобудівний завод імені „ОР” нині ледь жевріє на межі банкрутства. Без фінансової і організаційної підтримки „Заслужений оркестр УРСР” ПК імені В. І. Леніна м. Луганська припинив своє існування.

Вагомий внесок у розвиток оркестрової культури нашого краю, музично-естетичного виховання молоді й фахової підготовки музикантів-народників має плідотворна освітня діяльність Луганського музичного училища, основу навчально-виховного процесу якого складала робота оркестру народних інструментів, який розпочав свою творчу біографію з 1947 року. Засновником та першим керівником студентського колективу був перший директор училища С. Васильєв, а в різні роки

оркестром керували І. Анікін, В. Яровий, В. Терещенко [3, с. 377]. Основу інструментарію народного оркестру Луганського музичного училища складала домрово-балалаєчна група з баянами та ударними інструментами. До репертуару оркестру входили твори світової класичної музики, академічна класика, оригінальні твори, фольклорні обробки, акомпанемент солістам, наприклад: М. Будашкін – „Сказ про Байкал”; М. Мусоргський – Вступ до опери „Хованщина” – „Ранок на Москва-річці”; П. Чайковський – романс; Е. Гріг – „Поступ гномів” із сюїти „Пер Гюнт”; Б. Карамішев – „Гуцульська рапсодія”; П. Куликов – „Липа вікова”; С. Коняєв – „Концертна п’еса” для баяна з оркестром (соліст Е. Голков).

Оркестр народних інструментів Луганського обласного коледжу культури і мистецтв – керівник С. Петрик., заслужений працівник культури України, лауреат республіканського конкурсу „Молода гвардія”. До репертуару оркестру входять твори світової та вітчизняної класики, сучасна музика: А. Хачатурян „Смерть гладіатора” і „Балетне адажіо” з балету „Спартак”; М. Римський-Корсаков Увертюра до опери „Царська наречена”; С. Франк Хорал; Г. Хіменес Інтермедія „Весілля Луїса Алонсо”; Л. Колодуб „Карпатська рапсодія” – Фінал; В. Зубицький „Трембіта та Коломийка”; Па де Луна „Заклинання вогню”; М. Стецюн „Болеро”, „Іспанський концерт” для гітари з оркестром; В. Власов „Старий мерседес”, „Убиение в Угличе”; М. Скорик „Іспанський танець”.

Оркестр українських народних інструментів Луганського обласного коледжу культури і мистецтв (відділення культури). Керівник Л. Бегунова. Репертуар оркестру включає твори: А. Гайденка „Українські майоліки”; М. Лисенка (музика до опери „Наталка Полтавка”); Й. Гайдна (симфонія G-dur); Г. Свиридова (музика до повісті О. С. Пушкіна „Заметіль”), В. Мануйлова („Карпатський етюд”, угорський танець „Чардаш” в обробці М. Різоля); М. Скорика („Мелодія”); Р. Клайдермана („Привид опери”), П. Крюгера („Угорські наспіви”). Раніше, у 1979 р., у Луганському культосвітньому училищі існував ансамбль українських народних інструментів „Червона сопілка” (керівник Ю. Брильов). Цей колектив багато виступав по Луганській області, одержав високу оцінку телевізійного конкурсу „Сонячні кларнети” [5, с. 152]. Згодом цей ансамбль склав основу студентського оркестру народних інструментів цього навчального закладу. Його репертуар переважно зорієнтовано на народну музику. Керівником колективу довгий час був М. Мірошников.

Професійна підготовка музикантів з вищою кваліфікацією в Луганщині здійснювалася в педагогічному інституті імені Тараса Шевченка. Центральним місцем фахової підготовки музикантів-спеціалістів були хорові колективи і оркестр народних інструментів музично-педагогічного факультету, який існував тривалий час у 1960 – 70 роки. Оркестр був одним з провідних та найбільших творчих колективів закладу, налічував близько 120 учасників. Керівниками його були: М. Півник, В. Луговенко, Л. Коган, А. Петченко. До

інструментального складу оркестру входила домрово-балалайкова група, оркестрові баяни та група ударних інструментів. Оркестр проводив музично-просвітницьку роботу, виступав у концертах інституту та оглядах художньої творчості студентів, у 1978 р. став Лауреатом огляду народної творчості вищих навчальних закладів Луганської області. До репертуару оркестру включалися твори академічного напрямку, світова та вітчизняна музична класика, народна й сучасна музика, наприклад: М. Глінка Увертюра до оп. „Сказка о царе Салтане”; Дж. Верді Вступ до оп. „Травіата”; А. Дворжак „Слов’янський танець”; Р. Вагнер Хор пілігримів з опери „Тангейзер”; Ж. Бізе „Фарандола” і Антракт до IV дії опери „Кармен”; М. Різолі „Словацька полька”; В. Андреев „Полонез”; „Садом, садом, кумасенька” українська народна пісня в обробці А. Іванова; „Повій, вітре, на Україну” українська народна пісня на слова Т. Шевченка.

Оркестр народних інструментів Сіверськодонецького музичного училища ім. С. С. Прокоф’єва розпочав свою діяльність з 1966 р. Оркестром у різні роки керували В. Кротько, О. Пікалов, В. Сачлі. Протягом тривалого часу художнім керівником колективу залишається В. Вашколуп. Оркестр – це колектив, що постійно концертує у своєму регіоні. Він ставав лауреатом Всеукраїнського огляду-фестивалю народної творчості [8, с. 7]. Репертуар оркестру налічує понад 200 музичних творів, серед яких: М. Глінка Увертюра до оп. „Руслан і Людмила”; М. Стецюн „Калинонька”; А. Холмінов „Думка”; Ю. Шишаков „Веселе Свято”.

Оркестр народних інструментів „Слобожанські музики” Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Оркестр за призначенням має статус навчально-художнього студентського колективу й функціонує з 2008 р. (керівник О. Устименко-Косоріч – доцент, кандидат мистецтвознавства). Під її керівництвом колектив дещо змінив інструментальний склад, до якого були залучені скрипки в якості окремої оркестрової групи на зразок типового складу українського народного оркестру. За цей короткий час оновлений оркестр встиг здійснити кілька публічних виступів, підготував та дебютував нову окрему концертну програму під назвою „У лабіринтах душі” [6]. Склад оркестру визначається контингентом інституту й наявністю відповідного інструментарію, його особливістю є дуже органічне включення групи скрипок до складу народних інструментів. Репертуар колективу містив твори світової класики, українську музику та сучасні оригінальні твори, наприклад: М. Даутов „Дівочий хоровод”; А. Гайдено „Весняна хора” (соліст заслужений артист Ю. Калашников); В. Грідін „Циганська рапсодія” (соліст заслужений артист Ю. Калашников); В. Козлов „Маленький детектив”; М. Стецюн „Калинонька”; Є. Тростянський – С. Грінченко „Український сувенір”; А. Білошицький „Арієтта” і „Байладора” з „Партіти Ретро”; А. Білаш „Чорнобривці”; І. Шамо „Веснянка” з „Української сюїти”;

М. Корейчук „Прогулянка”; С. Жданов „Прелюд”; А. Скулте „Арієтта”; А. Холмінов „Привітальна увертюра”; Р. Щедрин „Кадриль з оп. „Не любов”; М. Теодоракіс „Квартал янгелів”; А. Беляєв Вальс „Темні алеї”.

Оркестр народних інструментів „Фольк мюзик” Луганського державного інституту культури і мистецтв розпочав навчальну діяльність з 2002 року. Керівник Золотарьова Ірина Федорівна. За цей невеликий проміжок часу молодий оркестр устиг підготувати декілька програм та здійснити гастрольні виступи. Серед солістів, які регулярно виступали з цим оркестром в його концертах, – заслужений артист України, професор ОДМА ім. А. Нежданової баяніст В. Мурза. Репертуар колективу включає різножанрові полістилістичні твори: В. Моцарт Увертюра до опери „Викрадення з сералю”; А. Кос-Анатольський Увертюра до опери „Заграва”; А. Дворжак Слов’янські танці № 2 та № 15; Ф. Анджеліс Сюїта; А. Шнітке „Чиновник в шинелі” з музики до спектаклю „Ревізька Казка” М. Гоголя; В. Новиков Парафраз на українську тему „Розпрягайте, хлопці, коні”.

Оркестр народних інструментів Луганського національного східноукраїнського університету імені Володимира Даля. Керівник О. Скориков. Колектив створено на базі інструментарію оркестру Г. Аванесова у 2002 році. За цей період оркестр здобув значних досягнень – у 2010 році отримав почесне звання „Народний оркестр народних інструментів України”. До репертуару оркестру входять такі твори: М. Глінка „Марш Чорномора” з опери „Казка про царя Салтана”; А. Варламов „Червоний сарафан”; „Гусачок” в обробці І. Корецького; Е. Гріг „Пісня Сольвейг” із сюїти „Пер Гюнт”; „Я в садочку була...” в обробці Д. Саліман-Володимирова.

Народний ансамбль „Лугарі” Луганського університету внутрішніх справ ім. Е. О. Дидоренка (художній керівник – заслужений працівник культури України В. Петраченко). Ансамбль здійснює переважно вокальну творчість, але в репертуарі є й інструментальні твори. Склад інструментальної групи традиційний - баян, кобзи, кобза-контрабас, ударні. Ансамбль має багато нагород, мав змогу виступати в концертах з відомими зірками естради – С. Ротару, В. Зінкевичем, І. Поповичем, Д. Гнатюком, Г. Мурзай та ін. Колектив з успіхом виступав у Росії: зокрема в Москві, на фестивалі „Шолоховська весна” (Ростовська область), на міжнародному фестивалі у Великому Новгороді тощо [7].

Розквіт самодіяльної народно-інструментальної оркестрової творчості на Луганщині припадає на 1960 – 80-ті роки, коли фактично кожен будинок культури, кожен сільський клуб мав свій аматорський колектив у цьому жанрі. З наступом економічної кризи 1990-х років самодіяльне народно-інструментальне мистецтво, як й інші види аматорської музичної творчості, поступово зазнає занепаду. Але воно продовжує залишатися та розвивається в системі дитячих музичних шкіл та вищих навчальних музичних закладів. Протягом багатьох років

регулярно проходять обласні огляди-конкурси таких колективів, їхні творчі звіти, різні концерти тощо.

Серед найкращих оркестрів народних інструментів Луганщини, що тривалий час діють при музичних школах, назвемо: домрово-балалаєчні колективи та ансамблі українських народних інструментів м. Луганська ДМШ № 2 (керівник А. Скориков), ДМШ № 6 (керівник А. Ходанович), ДМШ № 6 (керівник І. Головка), СШ № 52 та СШ № 59 (керівник А. Волощенко), Будинку творчості дітей і юнацтва (керівник В. Волощенко); м. Сіверськ-Донецька ДМШ № 1 (керівник А. Попов), ДМШ № 2 (керівник В. Терентюк); викладачів Старобільської школи мистецтв (керівник С. Царевський) та ін.

Отже, за минулий період проблема кадрів керівників, диригентів і музикантів у галузі оркестрового виконавства на народних інструментах вирішена. Вищі й середні музичні навчальні заклади Луганщини підготували плеяду високопрофесійних фахівців музикантів і художніх керівників, здатних вирішувати художньо-естетичне виховання і музично-професійну підготовку виконавців на народних інструментах. Проблема репертуару для народного оркестру, який розкриває основні принципи художньо-культурного виховання молоді (принцип полікультурності і культуровідповідності; принцип патріотизму і національної спрямованості, урахуваючи необхідність орієнтації на сучасні вимоги й злободенність тенденцій музичної мови й музичної практики).

Колективна форма народно-інструментального виконавства набуває широкої популярності в системі художньої самодіяльності й у сфері музично-професійної освіти. Деякі студентські народно-інструментальні оркестри Луганщини досягли високих творчих вершин. Творчість народно-інструментальних колективів значно сприяє просвітницькій справі в галузі музичної культури, пропагуючи найкращі здобутки музичної класики й народної музики, виховуючи потребу високих художньо-естетичних орієнтирів у суспільстві. Народно-інструментальне ансамблево-оркестрове виконавство на Луганщині сформувалося в окрему, художньо-самобутню галузь музично-інструментальної культури, творчі досягнення якої окреслені високою професійністю, виконавським академізмом, широким визнанням і популярністю.

Література

1. Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні // Нар. освіта. – 2004. – № 94. – С. 2 – 26. **2. Педагогика** искусства как новое направление гуманитарного знания. – М. : ИХО РАО, 2007. – Ч. 1. – 224 с. **3. Пересада А. И.** Оркестры российских народных инструментов : справочник / А. И. Пересада. – М. : Сов. композитор, 1985. – 336 с. **4. Давидов М. А.** Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа) : підручник /

М. А. Давидов. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2010. – 592 с.
5. Волощенко А. І. Народне інструментальне мистецтво на Луганщині / А. І. Волощенко // Мистецька освіта в Україні : традиції, сучасність, перспективи : за матеріалами конф. – Луганськ, 2005. – С. 150 – 152.
6. „У лабіринтах душі” : Програма концерту оркестру народних інструментів „Слобожанські музики”. – Луганськ : ЛНУ імені Тараса Шевченка. – 2008.
7. Черныш В. Народному фольклорному ансамблю „Лугари” Луганской академии внутренних дел – 10 лет / В. Черныш // Вечерний Луганск. – 2004. – 3 июня.
8. Сєвєродонецьке музичне училище ім. С. С.Прокоф’єва : буклет. – Сєвєродонецьк, 2007. – 13 с.

Петченко А. Ф., Фалалєєв В. І. Оркестрове виконавство на народних інструментах у музично-естетичному вихованні молоді Луганщини

Художньо-естетична освіта й культурно-просвітне виховання молоді займає пріоритетне місце в соціальній політиці України. Художньо-естетичне виховання здійснюється в розгалуженій системі культурно-просвітних і освітніх установ. Досвід роботи колективів оркестрів народних інструментів з культурно-мистецького й художнього виховання викладено в цій статті.

Ключові слова: культурно-просвітне виховання; художньо-естетична освіта; концертна і виховна діяльність колективів.

Петченко А. Ф., Фалалєєв В. І. Оркестровое исполнение на народных инструментах в музыкально-эстетическом воспитании молодежи Луганщины

Художественно-эстетическое образование и культурно-просветительное воспитание молодежи занимает приоритетное место в социальной политике Украины. Художественно-эстетическое воспитание осуществляется в разветвленной системе культурно-просветительных и образовательных учреждений. Опыт работы коллективов оркестров народных инструментов по культурно-художественному воспитанию излагается в данной статье.

Ключевые слова: культурно-просветительное воспитание; художественно-эстетическое образование; концертная и воспитательная деятельность коллективов.

Petchenko A. F., Falaleev V. I. Orchestral execution on the folk instruments in musically-aesthetic education of young people of Luhansk's region

Artistically-aesthetic and culturally educational education of young people takes priority seat in the social policy of Ukraine. Artistically-aesthetic education is carried out in establishments of education and ramified system cultural and educational establishments. Experience collective of orchestras of folk instruments on cultural and art education is expounded in this article.

Keywords: Culturally-educational education; artistically-aesthetic education; concert activity of collective – orchestras.

УДК 37. 017

І. А. Подлесна

**ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС
РАНЬОГО ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ
В УМОВАХ ШКОЛИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ**

В умовах школи естетичного виховання (ШЕВ) останнім часом усе актуальнішим постає питання розширення вікових меж учнів, особливо в бік більш раннього початку навчання дітей. Збільшення терміну навчання в школі, передбачене „Типовими навчальними планами початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів (шкіл естетичного виховання)”, затвердженими наказом Міністерства культури і туризму України від 08.06.2006 р., лише частково (на 1 рік) дозволяє подовжити навчання дітей, які можуть бути зарахованими в нульовий клас у віці 6 років. Але ж протягом кількох років спостерігається тенденція щодо подальшого зменшення віку учнів ШЕВ. Це зумовлено багатьма причинами, одна з яких – бажання батьків якомога раніше залучити малят до естетичного навчання, дати дітям базові знання та навички, що гарантує в подальшому успішне проходження вступних іспитів у ШЕВ, а також організувати дозвілля дітей-вихованців дитячих садочків і тих, хто виховується вдома.

Згідно з пріоритетними напрямками дошкільної, шкільної, позашкільної освіти та наступністю підготовчого й основного етапів навчання серед функцій багатопрофільної школи естетичного виховання, яка за структурою становить поєднання музичної, художньої та хореографічної шкіл, виділяються **загальні завдання**: підвищення загальнокультурного розвитку дитини, розширення її інформаційного простору, виховання культури сприйняття, почуттів, відносин, визначення системи цінностей, переваг та **спеціальні завдання**: підготовка основного контингенту ШЕВ, формування початкових навичок музикування, малювання, руху під музику, художньої творчості, визначення обдарованої молоді тощо, адже ШЕВ є першою сходинкою в професійному мистецькому навчанні.

Художня діяльність людини пов'язана з мистецтвом. Будь-яке мистецтво – це відбиток життя й навколишнього середовища в ідеальному, піднесеному виявленні. Заняття будь-яким видом мистецтва потребує спеціальних навичок, але на підготовчому етапі пізнання мистецтва здійснюється за допомогою саме естетичного виховання.

Сьогодні саме естетичному вихованню молодого покоління приділено особливу увагу. У педагогіці цю галузь виділили в окремий розділ і розглядають поряд з іншими – розумовим, фізичним, етичним, моральним, трудовим, художнім вихованням. Естетичне виховання визначають як цілеспрямований процес формування творчої активної особистості, здатної сприймати, відчувати, оцінювати прекрасне, трагічне, комічне, потворне в житті, жити та творити „за законами краси” [3, с. 16].

Метою статті є аналіз пріоритетних напрямків наступності дошкільного та початкового естетичного виховання в межах інтегрованого курсу раннього естетичного розвитку учнів.

У зв'язку з поставленою метою формулюються завдання щодо реалізації принципів інтегрованого навчання:

- ✓ розглянути особливості естетичного виховання та його відмінності від художнього виховання;
- ✓ визначити поняття інтеграції в педагогіці;
- ✓ виявити форми застосування принципів інтегрування в навчанні;
- ✓ зробити аналіз практичної роботи за цим напрямком у групах комплексного естетичного розвитку учнів дошкільного віку в умовах ШЕВ.

З погляду наслідування навчання на підготовчому в дошкільний період та в шкільні роки на основному відділенні роль саме естетичного виховання важко переоцінити. Естетичний розвиток людини здебільшого проявляється через художнє виховання, тобто через мистецтво, а загальну обдарованість пов'язують з інтелектуальним розвитком людини. Естетичне виховання й формування обдарованої дитини, безумовно, повинні мати точки зіткнення. Естетичне є компонентом будь-якого виду виховання, і будь-яке виховання за своєю природою естетичне. Отже, естетичне виховання через причини своєї універсальності, цілісності, інтегративності здатне вплинути на розвиток гуманного виховання. Це дуже важливо, урахувуючи зміну векторного напрямку сучасної педагогіки й орієнтування на особистісний підхід у вихованні та освіті.

Відчуття естетичного пов'язане з усіма проявами життя. Естетичне виховання пов'язане з самим життям. Його фундаментом завжди були народні традиції. Особливо це проявляється в східних країнах, де „естетичне” інтегроване в повсякдення; у Японії – це ритуал чаювання й ікебани, в Індії – релігійні традиції, що втілюються через танець та національну музику. У європейських країнах, зокрема й в Україні, естетичне виховання здійснюється через народне мистецтво (казки, народна музика, танець, образотворче мистецтво тощо), яке є відбитком естетичного в найвищому прояві.

У дошкільному вихованні та в загальній школі в теперішній час однією з найбільш актуальних проблем є проблема гуманізації навчання. Це має здійснюватися саме через естетичне виховання, у процесі якого

акцентовано увагу дітей на красі об'єктів природи (природознавство), вчинків людини (історія та література), гармонії чисел (математика). Творчий потенціал дитини має нагоду розкритися в усіх видах діяльності дитини, якщо вирішити низку завдань: об'єднання двох підходів до навчання – знаннєвого та „чуттєвого”, орієнтування навчального процесу на особистість, об'єднання всіх компонентів виховання з діяльністю.

Естетичне відчуття інтегрує пізнавальну, особистісну й розумову сфери в структурі обдарованості, адже саме обдаровані діти становлять контингент основних відділень ШЕВ.

Активний розвиток інтегративних процесів в умовах сьогодення в сучасній науці, політиці, економіці, прискорення темпів розвитку соціального життя визначає тенденції розвитку сучасної педагогіки. Спроби інтегрування в педагогіці проявляються майже водночас з розвитком наук і диференціацією навчальних дисциплін. Основи інтегрування наук були закладені ще з часів Платона та Аристотеля, розвивалися протягом багатьох століть і в різні часи проявлялися по-різному. Сьогодні ідея інтегрування знову стала актуальною й потребує оновлення методологічної основи. Але й тепер педагогічна наука спирається на вислови видатних учених минулих століть: „Усі науки настільки пов'язані між собою, що легше вивчати їх усі одразу, ніж будь-яку відокремлену від усіх інших” (Р. Декарт); „Усе що існує у взаємозв'язку, має викладатися в такому ж взаємозв'язку” (Я. Коменський).

Постійно зростаючі вимоги щодо якості навчання, значне збільшення інформаційного обсягу навчальних дисциплін, універсальність навчання в сучасній освітній та естетичній педагогіці зумовлює тенденції щодо оптимізації навчального процесу. Одним із засобів оптимізації та оновлення навчання актуальним на цьому етапі є інтегроване навчання. У загальноосвітній школі, де здебільшого навчальні дисципліни існують відокремлено одна від одної, принципи інтегрованого навчання проявляються на таких рівнях:

- ✓ створення умов для безперервності, наступності та перспективності навчання;
- ✓ зміцнення зв'язку, інтеграція всіх ланок освіти, а саме об'єднання навчальних закладів усіх рівнів у навчально-виховні та освітні комплекси: дитячий садок – школа, школа – спеціальний навчальний заклад, спеціальний навчальний – вищий навчальний заклад;
- ✓ створення навчальних модулів, що поєднують різні види засвоєння навчального матеріалу (повторення – вивчення – закріплення – контроль);
- ✓ інтеграція навчальних дисциплін на рівні внутрішньо-предметних та міжпредметних зв'язків;
- ✓ комплексні тематичні заняття з дисциплін, що поєднуються в цикли (гуманітарний, природознавчий, математичний тощо).

Головні принципи інтеграції в педагогіці впливають з основних діалектичних принципів:

- принцип поєднання інтеграції та диференціації;
- антропоцентричний характер інтеграції;
- принцип послідовності.

У діалектичному відношенні диференціація та інтеграція – нероздільна пара взаємовизначених категорій. Межа, що розділяє диференціацію та інтеграцію й розводить їх у якості протилежностей, водночас поєднує їх таким чином, що стає засобом змістовного наповнення іншого. Інтеграція є процес і результат створення нерозривно пов'язаного, єдиного, цільного шляхом злиття в загальному синтезованому курсі різних навчальних предметів. Одним з рівнів інтеграції змісту навчального матеріалу є інтегрований курс, у якому предметом аналізу стають багатопланові об'єкти, що їхні властивості вивчають різні навчальні дисципліни.

Антропоцентричний характер інтеграції навчання полягає в переорієнтуванні навчальний процесу таким чином, щоб учень став „сонцем, навколо якого обертаються всі засоби навчання...” [2, с. 136]. Але на практиці в умовах сьогодення цей принцип залишається „за кадром”.

Принцип послідовності в галузі естетичного виховання реалізується в плані наслідування згідності з культурним оточенням і спадкоємності культурних традицій. Рідна культура представлена достатньою кількістю інформації стосовно мови, літератури, історії, релігії, образотворчого та декоративно-вжиткового мистецтва, музики. Найкращий шлях утілення третього принципу інтеграції – моделювання національної культури засобом інтеграції навчальних дисциплін у межах нової дидактичної системи – інтегрального гуманітарного освітньо-культурного простору.

Застосування принципів інтегрованого навчання стає дуже доречним у зв'язку зі спільністю видів мистецтв, які вивчаються у ШЕВ. Будь-яка система має стрижень, основу, на яку вона спирається. Подібною основою в системі естетичного виховання можна вважати мистецтво: музику, архітектуру, скульптуру, живопис, театр, танець та інші види художньої творчості. Про спільність видів мистецтв висловлювалися й давні філософи, і сучасні мистецтвознавці: „Жодне з мистецтв не замикається у собі самому” (Цицерон); або „Межі окремих мистецтв у жодному разі не так абсолютні та замкнені...мистецтва щохвилини переходять одне в одне, один рід знаходить своє продовження в іншому” (Р. Ролан).

Тобто синтез мистецтв стає основоположним у інтегруванні навчальних дисциплін ШЕВ. Мистецтво – головний носій прекрасного, засіб естетичного виховання й головний поєднувальний елемент в інтегрованому курсі раннього естетичного розвитку. Інтеграція в цьому випадку мислиться як мета та засіб естетичного виховання і як форма

організації навчального процесу.

Нормативні документи, які регламентують діяльність закладів початкової спеціалізованої мистецької освіти, дуже широко формулюють завдання ШЕВ, а специфіка роботи з дітьми дошкільного віку потребує звуження та конкретизації з урахуванням вікових можливостей та особливостей малят.

Дошкільний вік визначається як самоцінний. Він передбачає використання форм, засобів і методів, які відповідають специфіці розвитку особистості в дошкільному віці, а це означає організацію навчання в рамках характерних для дошкільнят діяльності – ігрової, мовної, рухової, зображувальної, музичної, театралізованої, комунікативної тощо. Пріоритети розвитку дітей дошкільного віку мають бути в руслі усвідомлення себе й своєї діяльності, пізнавальної активності, розуміння й оперування знаково-символічними системами тощо. Дитина дошкільного віку має прожити своє дитинство, награтися, намалюватися, наслухатися казок, нафантазуватися.

Естетичне відчуття в малят розвивається засобом емоційного сприйняття навколишнього світу й має відбуватися не тільки в художній творчості, але й в інших середовищах – побуті, природі, довкіллі. Для більшості дітей, особливо в дошкільний період, коли їхні можливості ще не визначені, необхідна комплексна програма збалансованого, усебічного розвитку естетичних здібностей дитини. На підготовчому відділенні ШЕВ треба акцентувати увагу саме на естетичному вихованні, яке стане певною базою для наступного етапу навчання й пізнання різних видів мистецтв та набуття суто професійних навичок щодо художньої діяльності у творчій діяльності дітей – майбутніх музикантів, художників, хореографів.

Упродовж п'яти років у школі мистецтв № 5 м. Донецька на госпрозрахунковій основі працювали групи раннього комплексного естетичного розвитку (КЕР). До відкриття цих груп адміністрацію школи підштовхнула велика кількість заяв батьків 3-, 4-, 5-річних малят, які в подальшому через рік-два-три могли стати учнями музичного, хореографічного чи відділення образотворчого мистецтва. Крім того, у віці 4 – 5 років діти спроможні починати систематичне навчання.

Групи раннього розвитку вже давно працюють на базах загальноосвітніх шкіл. За досить довгий період – 10 – 15 років було складене коло навчальних дисциплін, зумовлене в першу чергу просвітніми завданнями та підготовкою майбутніх учнів ЗОШ.

У зв'язку з останніми змінами в галузі освітнього законодавства, перехід на 11-річний термін навчання в ЗОШ та введення обов'язкової дошкільної освіти на тлі гострої нестачі місць у дитячих садках, естетичні групи раннього розвитку про ШЕВ могли б скласти альтернативу підготовчим групам дошкільних закладів за умов залучення вчителів початкових класів та введення загальноосвітніх дисциплін. Але ж специфіка ШЕВ передбачає інший набір дисциплін,

націлений на естетичний розвиток малят.

На початковому дошкільному рівні більш доцільною є така форма проведення занять, при якій дитина почувається найбільш комфортно й може реалізувати вербально-комунікативні навички, відповідно до свого віку й розвитку. Ураховуючи це й акцентуючи увагу батьків на підвищення загальноестетичного рівня дитини, не торкаючись формування суто професійних навичок, було запропоновано ряд дисциплін у формі групових занять.

Серед навчальних дисциплін у групах КЕР виділяється основна частина, до якої надходять обов'язкові дисципліни, та варіативна частина, у якій склад дисциплін може змінюватися залежно від специфіки кожної з ШЕВ, наявності спеціалістів та їхньої кваліфікації. У ШМ № 5 м. Донецька було обрано таке коло навчальних дисциплін:

- музика („Музична галявина”);
- хореографія („У колі танцю”);
- образотворче мистецтво („Художня майстерня”);
- *, „Скарбничка” (курс українського мовлення та культури);
- *, „Шумовий оркестр” („Звуки навколо нас”);
- *, „Хочу все знати” (курс загальних знань).

Перші три дисципліни, зазначені в переліку, є обов'язковими, оскільки вони відповідають основним відділенням школи й дозволяють у процесі роботи з малятами діагностувати їхні здібності в цих напрямках, виявити хист до того чи іншого виду естетичної діяльності. Кожна з обов'язкових дисциплін викладається двічі на тиждень. Інші дисципліни (позначені зірочкою) складають варіативну частину й при наявності фахівців можуть бути замінені чи поповнені такими, як „Англійська мова”, „Букви та звуки” (підготовка до читання), „Від 1 до 10” (основи математики), „Від малюнка до літери” (розвиток навичок писання), „Світ і Я”, „Уроки чемності”, „Духовні скарби” тощо.

Викладачі школи виробили навчальні плани, що, з одного боку задовольняло попит батьків, а з іншого – утілювало в дійсність головні пункти „Положення про початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад (школу естетичного виховання) системи Міністерства культури і туризму України” (Наказ № 331 від 23.05.2006) на рівні дошкільної мистецької освіти. У процесі роботи над документацією, педагоги школи вивчали методики щодо інтегрованого розвитку та навчання дітей у дошкільних навчально-виховних закладах (ДНВК № 303, 170, 352), знайомилися з принципами роботи в підготовчих класах гімназії № 92, ліцею № 30. Серед початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів Донецької області естетичні відділення для дітей шкільного віку мали школа мистецтв м. Маріуполя та школа мистецтв імені Івана Карабиця м. Дзержинська. Були розглянуті й їхні навчальні плани.

На основі оброблених документів та вивчених методик було підготовлено 2 варіанти планів, розраховані на 1 рік навчання дітей віком

5 – 6 років (варіант I) та на 2 роки навчання дітей віком 4 – 5 років (варіант II).

Варіант I

БАЗОВИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
(1 рік навчання)

Навчальні дисципліни	Кількість годин на тиждень
МУЗИКА („Музична галявина”)	2
ХОРЕОГРАФІЯ („В колі танцю”)	2
ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО („Художня майстерня”)	2
„СКАРБНИЧКА” (укр. мовлення та культура)	2
ШУМОВИЙ ОРКЕСТР („Звуки навколо нас”)	1
„ХОЧУ ВСЕ ЗНАТИ” (курс загальних знань)	1
РАЗОМ	10

Варіант II

БАЗОВИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПЛАН
(2 роки навчання)

Навчальні дисципліни	Кількість годин	
	I рік	II рік
МУЗИКА („Музична галявина”)	2	2
ХОРЕОГРАФІЯ („В колі танцю”)	2	2
ОБРАЗОТВОРЧЕ МИСТЕЦТВО („Художня майстерня”)	2	2
„СКАРБНИЧКА” (укр. мовлення та культура)	2	2
ШУМОВИЙ ОРКЕСТР („Звуки навколо нас”)	1	1
„ХОЧУ ВСЕ ЗНАТИ” (курс загальних знань)	1	1
РАЗОМ	10	10

Розклад занять було складено з урахуванням інтелектуальних та психофізіологічних особливостей дітей певного віку й з побажаннями батьків. За тиждень діти приходили до школи тричі та отримували 10 уроків. При цьому послідовність навчальних дисциплін була побудована за принципом зростання інформаційного та емоційного наповнення навчального матеріалу та активізації рухової діяльності малят. Тривалість уроків також зумовлена віковими особливостями маленьких учнів: учні 4 – 5 років – 1 академічна година (25 хв.) („Положення про навчально-виховні комплекси „шкільний навчальний заклад...” КМУ від 12.03.2003 р. № 306), 5 – 6 років – 1 академічна година (30 хв.) (Закон України „Про позашкільну освіту”, ст. 17, п.1).

У школі працювали дві групи КЕР. До першої групи ввійшли діти 4 – 5-річного віку, які знаходилися на домашньому вихованні й не відвідували дитячий садок. Вони займалися в першій половині дня в передобідній час, що цілком відповідало біоритму малят та режиму

дошкільного закладу. Учнями другої групи були вихованці дитячого садочку у віці 5 – 6 років, яких до школи приводили батьки після тихої години та полуденку.

Порівняно з формами роботи й методиками, застосовуваних у роботі з учнями шкільного віку, перевага завжди віддавалася ігровим формам. Майже на кожному уроці використовувалися такі методи, як театралізація пісні, віршика або казки, словесне коментування вправ та дій тощо. Краще вжитися дитині в образ допомагало використання елементів театрального костюму та рольових шапочок. Нерідкими гостями на заняттях груп КЕР були учні нашої школи. Вони з'являлися, зазвичай, несподівано: то в образі Осені, яка принесла різнокольорове листя, то Врожаю, що пригощав діточок яблуками тощо.

Особливими в роботі з дітьми 4 – 6 років є й методи заохочення малят. Замість оцінок, значення яких дітки ще не розуміють, доцільно використовувати словесну похвалу („Молодець!”, „Дуже добре!”) або доручати особливо старанним малюкам більш відповідальну роботу.

Контрольні уроки в традиційному понятті при роботі з малятами теж не мають сенсу. Тому кожна навчальна чверть завершувалася тематичним святом на зразок дитячого ранку в дитячому садку, але на відміну від останнього – з перевагою пізнавального та розвивального значення перед показовим. У процесі складання робочих планів з різних предметів та втілення їх у дійсність педагога дійшли висновку, що необхідно об'єднувати всі дисципліни наскрізною тематикою. У цьому проявляє себе якісно новий рівень синтезу знань дітей – інтегровані заняття, інтегровані курси, які об'єднують навколо певного заняття чи теми різномірні знання. Синтез цих знань дозволяє досягти різнобічного розгляду об'єкта, показати взаємозв'язок явищ, інтенсивно формувати в дитини розумові операції аналізу, порівняння, узагальнення тощо.

При цьому діти отримують не тільки певні знання та навички з окремих предметів, але й устанавлюють зв'язки між явищами на рівні більш глибокого їхнього розуміння. Крім того, одна наскрізна тема може бути ключовою при підготовці загального тематичного свята, наприклад, на тематичному святі „Весела подорож” діти демонстрували свої знання за темами „Транспорт”, „Рослини в саду, парку та лісі”, розповідали віршики й співали пісеньки російською та українською мовами, образний стрій яких теж збігається з названою темою, відтворювали рухи потяга або літака в простеньких хореографічних композиціях і, звичайно, готували виставку малюнків, аплікацій та інших творчих робіт.

Умови ШЕВ майже задовольняють вимогам щодо організації занять у групах раннього комплексного естетичного розвитку. Це й матеріальна база будь-якої школи, і методичне наповнення, яке спроможні створити викладачі школи, і дидактичні посібники для кожного з курсів. Але слід обов'язково враховувати не тільки розумові та психологічні, але й фізичні особливості раннього віку учнів.

Отже, процес навчання в подібному інформаційному просторі

здатний вирішити завдання культурної ідентифікації особистості, систематичного формування гуманітарних понять та особистісні культурні цінності, а інтегровані заняття дозволяють гнучко реалізовувати різні види діяльності, Призначення цих занять (навчально-ігрової діяльності) – у систематизації, поглибленні, узагальненні особистого досвіду дитини, засвоєнні нових засобів дій, осмисленні зв'язків та залежностей, які приховані від дітей у повсякденних справах та потребують для засвоєння спеціальних умов і керівництва з боку викладача.

Література

1. Декарт Р. Сочинения : в 2-х т. /Р. Декарт. – М. : Мысль, 1989. – Т. 1. – 654 с. **2. Дьюи Дж.** От ребѣнка – к миру, от мира – к ребѣнку : сб. ст. / Дж. Дьюи. – М. : Карапуз, 2009. – 352 с. **3. Киященко Н. И.** Эстетическая культура и эстетическое воспитание / Н. И. Киященко. – М. : Просвещение, 1983. – 304 с. **4. Коменский Я. А.** Великая дидактика / Я. А. Коменский. – М. : Просвещение, 1989. – 416 с. **5. Положення** про навчально-виховний комплекс „дошкільний навчальний заклад” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://revisor.od.ua/law> **6. Положення** про початковий спеціалізований мистецький навчальний заклад (школу естетичного виховання) системи Міністерства культури і туризму України (Наказ №331 від 23.05.2006). [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://aphorism-citation.ru/index/0-123>.

Подлесна І. А. Інтегрований курс раннього естетичного розвитку в умовах школи естетичного виховання

У статті автор підкреслює зростання завдань естетичного виховання учнів дошкільного віку. Однією з ефективних форм сучасної освіти, зокрема дисциплін естетичного напрямку, може стати застосування на практиці інноваційних технологій, прикладом якої є інтеграція. Створення інтегрованого курсу раннього естетичного розвитку та застосування його в роботі з дітьми 4 – 5 років сприяє оптимізації навчального процесу й доводить ефективність цієї методики.

Ключові слова: естетичне виховання, інтегроване навчання, інтегрований курс, інтегрований урок.

Подлесная И. А. Интегрированный курс раннего эстетического развития в условиях школы эстетического воспитания

В статье автором подчеркивается возрастание задач эстетического воспитания учеников дошкольного возраста. Одной из эффективных форм современного образования, в частности дисциплин эстетического направления, может стать использование на практике инновационных педагогических технологий, примером которой является интеграция. Создание интегрированного курса раннего эстетического развития и

применение его в работе с детьми 4 – 5 лет способствует оптимизации учебного процесса и доказывает эффективность данной методики.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, интегрированное обучение, интегрированный учебный курс, интегрированный урок.

Podlesnaya I. A. Integrated course early aesthetic development in the schools of aesthetic education

In the article the author stresses the increasing problems of aesthetic education of students of preschool age. One of the most effective forms of modern education, in particular disciplines of aesthetic directions, can be used in practice innovative teaching technologies, exemplified by the integration. Creating an integrated course of early aesthetic development and its application in work with children 4-5 years helps optimize the educational process and proves the effectiveness of this technique.

Key words: aesthetic education, integrated education, integrated curriculum, integrated lesson.

УДК 785

Н. С. Поклад

**ПРОБЛЕМА ЦІЛІСНОСТІ МУЗИЧНОГО ТВОРУ НА ПРИКЛАДІ
СТРУННОГО КВАРТЕТУ ГАННИ КОВАЛЬОВОЇ**

Сьогодні вже можна досить чітко уявити собі основні парадигми художнього мислення ХХ ст. Це те, що знайшло втілення в різних видах мистецтва, зокрема й у музиці. Тому багато музичних явищ необхідно оцінювати в загальному контексті культури.

Століття, що завершило собою тисячоліття, у багатьох відношеннях мислиться таким, що підводить межу. І таким, що дарує нам нове відчуття Часу, відкриваючи завісу майбутнього. Як визначає В. Холопова, „мистецтво – чутливий барометр, і в прозріннях справжніх художників людство завжди знаходило бачення світу в усьому його багатстві” [1, с. 22].

Проблема Простору і Часу, що отримала в науці ХХ ст. принципово нове висвітлення, відповідним чином відображена й у мистецтві. За словами В. Тернопільського, композитори працюють у категоріях сучасної ім фізики. Класицизму відповідала ньютонова фізика, Шонбергу – теорія відносності. Музична тканина в ХХ ст. захопила композиторів у свій „новий вимір” [2, с. 142 – 143].

Сама по собі музика, як у своїх працях уважає М. Каган та Л. Столович, несе всі соціальні функції, що й мистецтво загалом (функцію комунікативну, функцію відображення дійсності, етичну, естетичну, канонічну, евристичну й суспільно-перетворювальну). Музика

– це специфічний вид людського мислення й діяльності, особливістю якого як найбільш безпосередньо-емоційного з мистецтв є те, що завдяки силі індивідуальних відчуттів об'єктивно-соціальний зміст твору набуває для особи, яка сприймає музику, підвищену особистісну переконливість. І загальний концептуальний зміст музики як виду мистецтва – це позитивне, „гармонізуюче” ставлення до людини в найбільш важливих точках його взаємодії зі світом і самим собою [1, с. 96]. Музика відображає предметний світ. І поле відображень дійсності неосяжно широке. Межі ставить не об'єктивна сторона відображення, а суб'єктивна – характер музичної ідеї.

XX ст. є парадоксальним. Це – століття „залізного прогресу”, комп'ютерних технологій, атомної зброї й одночасно століття езотеричних знань, розкриттів нових духовних просторів, переосмислень психології особистості. Абсолютно полярні прагнення суспільства призвели до витіснення ідеалів та істин гуманності в людському житті. Сене життя спорожнів, і людина страждає від самотності в суспільстві. Домінує ідея розчарування, страху перед світом і невіри в нього [3, с. 174].

Ці проблеми сучасного суспільства стали провідними темами змісту багатьох творів українських композиторів кінця XX – початку XXI ст., таких як: Є. Станкович, І. Карабиць, М. Скорик, В. Губа, Л. Колодуб, Ж. Колодуб та ін. Твір луганської композиторки „Струнний квартет” Ганни Ковальової – не виняток у цій концепції образів.

Ковальова Ганна Григорівна народилася в м. Луганську. Після закінчення теоретичного відділення Луганського музичного училища вступила до Ростовського музично-педагогічного інституту, де навчалася в класі з композиції заслуженого діяча мистецтв РФ, професора Л. Клінічева. З 1991 р. викладає на музичному відділенні (Інститут культури і мистецтв) Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Ганна Ковальова з 1994 р. член Національної Спілки композиторів України, учасник семи міжнародних композиторських фестивалів „Київ-мюзик-фест” (1999 – 2010 рр.).

Творчість Г. Ковальової представлена різноманітними жанрами. До камерно-інструментальних творів композитора можна віднести „Тріо” для флейти, кларнета і фортепіано, струнний квартет у 4-х частинах, варіації для скрипки і фортепіано, „Фіеста” для фагота і фортепіано, фортепіанна соната фа-мінор, транскрипції на українські теми і цикл „24 прелюдії” для фортепіано, Credo для органа, а також п'єси для різних інструментальних складів. Симфонічна музика представлена сюїтою для великого симфонічного оркестру, симфонічними поемами „Розповідь про Сергія”, „Господиня мідної гори” і „Концертом для кларнета з оркестром”.

У струнному квартеті провідним образно-семантичним комплексом, що визначає художньо-конструктивну і виразно-сміслову єдність усього твору, стало втілення основної ідеї, основної теми

квартету: це відображення автором дійсності й реальності свого часу. Автор зображує трагічну реальність сучасності, з її суперечностями й парадоксами й приймає дійсність як даність цього світу. Усі чотири частини квартету сприймаються як одне ціле, вони нерозривно пов'язані між собою і тематично, і концептуально. Виконуються *attacca*. Саме зміст вплинув на цілісність усієї багаточасткової композиції. „Ціле є те, що має початок, середину і кінець (...) Добре складені фабули не повинні починатися звідки завгодно та не закінчуватися там, де завгодно, але повинні користуватися зазначеними визначеннями” (Аристотель. Поетика).

У творчості композиторів ХХ ст. жанр струнного квартету займає одне з провідних місць у камерній музиці. Класичні засади цього жанру, закладені ще в ХVІІІ ст., отримують розвиток у квартетах М. М'яковського, Б. Лятошинського та Д. Шостаковича.

Струнні квартети композиторів 2-ої пол. ХХ ст. у переважній більшості відходять від класичної чотиричастинної структури, яка ще зберігається у квартетах А. Шонберга. Тепер квартет може мати будь-яку кількість частин, причому серед них може не бути жодної сонатної. Значне поширення отримують одночасткові форми або багаточасткові з плавним переходом частин одна в одну (*attacca*). Ще більш радикально оновлюється матеріал, зокрема завдяки штрихам і прийомам соборності [4, с. 208 – 209]. Нове своє трактування жанр квартету знаходить у творчості таких композиторів, як А. Берг, А. Веберн, Б. Барток, І. Стравінський, С. Прокоф'єв, Д. Мійо, Е. Лобос, В. Лютославський, К. Пендерецький, А. Шнітке та ін.

Струнний квартет Г. Ковальової, створений у 80-ті рр. ХХ ст., є одним із прикладів переосмислення функцій частин циклу, що в першу чергу пов'язано із змістом твору загалом. Ідея циклу набуває якісно нового змісту.

Розвиток музики циклу та його композиція спрямовані до фіналу, який є вершиною й підсумком усього твору. Але наскрізний розвиток і зв'язок основних думок і образів за інтонаційними й тематичними арками утворюють музичні пласти, є близькими до конфліктної драматургії. У квартеті нема конфлікту, нема зіткнення, але є зіставлення двох основних образів (теми плачу й теми хоралу). У квартеті нема тих контрастів, які становлять суть драми, тому можна говорити про монообраз усього музичного твору. Вид монодраматургії представляє собою розподіл одного й того ж образу, з внутрішніми мікрозмінами. Квартет побудований як крещендовий вид монодраматургії, який ґрунтується на одному виразному матеріалі з поступовим його наростанням і посиленням.

За своїм образним змістом квартет – драматичний твір. Він будується на інтонаційному протиставленні двох образів усього циклу, які контрастують.

Перша й основна тема всього твору має конкретну жанрову основу. Це давньоруський похоронний плач. Часті секундові інтонації в мелодії, елементи фригійського ладу та вільна ритміка створюють образ страждання й болю, образ глибокого душевного переживання. Тема плачу пронизує весь музичний цикл, досягаючи свого кульмінаційного розвитку в четвертій частині квартету.

Друга тема, тема хоралу, є такою, що відтіняє першу тему плачу. Маючи акордовий склад, більш чітку ладову основу й розмірену ритміку, друга тема хоралу інтонаційно близька до тем церковного співу. Вона асоціюється зі світом спокою та мрії. Але закладений у другій темі драматичний зміст призводить до трансформації образів спокою в тему злого похоронного маршу, що відбувається в четвертій частині квартету.

Саме обрана автором тема й зміст твору визначає й тематизм (скорботні інтонації стогону й плачу), і формоутворення (наскрізна форма розвитку в першій, другій і четвертій частинах; поліфонічна в третій), і методи роботи з матеріалом і будова всього циклу (усі частини об'єднані між собою – *attacca*). Так, уся перша частина (*Andante con dolore*) має наскрізну форму розвитку.

У скрипки – соло, а на *p* (піано) викладається основна тема всього квартету – тема плачу. Жалібні спадні секундові інтонації в мелодії створюють образ благання, страждання й навіть якоїсь трагедійності. Спочатку на тлі педалі „*re*”, а потім і в діалозі з другою скрипкою, основна тема з трихордовою інтонацією як би розкручуючись, розвивається, досягнувши свого кульмінаційного розвитку. На кульмінації її змінює друга тема – хорал (цифра 2). Викладена в усіх струнних у широкому акордовому складі тема хоралу вносить заспокоєння, умиротворення, але й одночасно створює відчуття холодного звучання в тональності фа мінор. П'ятнадцятитактова побудова теми хоралу контрастно відтіняється вступом першої теми квартету. Тема плачу отримує свій розвиток у викладі, другий раз вона вже звучить октавою вище у першій скрипці на тлі педалі всіх інших струнних (цифра 3), набуваючи подальшого свого поліфонічного розвитку у двох скрипок і альтя. Сягнувши кульмінації, тема плачу змінюється темою хоралу. Удруге хорал звучить у тональному зсуві на велику секунду вгору – соль дієз мінор – (цифра 5). Тема плачу в першій частині має свою хвилеподібну лінію розвитку. Досягнувши кульмінації в побудові, основна тема квартету переривається зіставленням спокійно-розміреною темою хоралу. Відбувається три таких хвилі викладу теми плачу (цифри 1; 3; 8), але всі три хвилі вибудовані за кресендовим принципом. І в останньому своєму провидінні дві теми вже не зіставляються, а з'єднуються на піано в контрапункті: широко викладена тема хоралу та на флажолетах – тема плачу (цифра 10).

II частина (*Andante con dolore*, а потім *Vivo*) вносить контраст, відкриваючи нову сторінку твору. Це – образ постійного руху, віяння

самого життя. Невблаганно мчить час, він утікаючи наздоганяє. А людина перебуває у вічному пошуку істини.

Друга частина (*attacca*) відкривається самотнім викладом у альті інтонації теми плачу, на яку просто обрушуються остинатні пульсуючі восьмі в розмірі 12 / 8 (цифра 11). Виникає нова тема, яка асоціюється з „часом, що швидко мчить”. Її наскрізний розвиток усе більше й більше набуває напруження в процесі викладу матеріалу. Стрімкий рух мелодії за хроматизмом, тональна нестійкість, ритмічне почастищення в мелодійних лініях (спочатку восьмі, а потім шістнадцяті тривалості), постійний зсув акцентів акордів з сильної на слабку долю такту – усе це додає музиці безперервний розвиток і емоційне напруження.

Автор тут використовує поліфонію пластів: перший пласт – поламана, стрибуча тема „часу, що швидко мчить”, остинатні восьмі, що рухаються півтонами – другий пласт; вихрові злети і хроматично викладені шістнадцяті – третій пласт (цифра 16). І всі ці пласти передаються від одного інструмента до іншого, створюючи ефект дихаючої музичної тканини. І, здавалося б рух вічний, але його зупиняє *Adagio*, де в діалозі між першою скрипкою й альтом проходить тема плачу з першої частини квартету, у якій з'являється стрибок на висхідну ноту й падаюча вниз октава (цифра 18), що надає викривлення у звучанні й розширення її діапазону.

У хід розвитку музики квартету новий контраст вносить III частина (*Sostenuto*), у якій знову звучить *attacca*.

Для третьої частини автор обирає поліфонічну форму викладу матеріалу. В образному змісті третій частині переважає скорботний, трагічний характер, який нагадує старовинний танець сарабанду.

У трихордовій основі в засурдіненій віолончелі проходить чотиритактова тема в нижньому регістрі. Некваплива хода, рівні тривалості, плавний рух і паузи, як дихання – характеризують тему третьої частини. Її початкова висхідна секундова інтонація нагадує першу тему першої частини: тему плачу, що посилює монологічну основу всього циклу. Проте композитор уводить ритмічну укрупненість і рівність тривалостей (початкова тема викладена половинними тривалостями), тому вона не звучить так тривожно та тужливо, як тема плачу. Основна тема сарабанди, немов сходження по шаблях гвинтових сходів, поступово піднімається вгору. Спочатку викладена у віолончелі, потім у альті, а слідом у другій і першій скрипках, поліфонічно переплітаючись і розвиваючись, вона приходить до кульмінації всієї третьої частини. *Expressive* на *ff* гомофонно викладається кульмінаційна точка розвитку теми. (Цифра 23). Увесь зміст третьої частини можна охарактеризувати як роздуми над сьогоdnішнім днем. Автор ніби відчуває, що сили закінчуються. Зміст третьої частини викликає асоціації з картиною Е. Мунка „Крик”.

IV частина (*Tempo di marcia*) – це підсумок і завершення всього циклу. Уже з перших тактів у до мінорі, жорстко й різко звучать акорди

трансформованої теми хоралу з першої частини. Якщо в першій частині тема хоралу несла функцію заспокоєння, відсторонення й відчуженості, то тут, у четвертій частині, ця тема виносить вирок. Жорстоке і суворе „ні”. „Ні” всьому живому, людяному, милосердному. „Ні” – думкам, почуттям, емоціям. Це наче образ „залізного прогресу” ХХ ст., який фактично повністю поглинув духовність і моральність сучасного світу. І на будь-які прохання, благання і спроби щось відродити відповідь тільки одна – тверде та непохитне, залізне жорстоке „Ні”.

У четвертій частині присутня наскрізна форма розвитку. Тверді акорди-штампи на *ff* у всіх струнних чергуються з сольними проведеннями теми благання, що інтонаційно впливає з теми плачу першої частини. Кожна тема має свою лінію розвитку, вибудовану за принципом *крецендо*. Акорди з кожним проведенням стають усе твердіше і важче, а тема благання у своєму розвитку доводиться до розпаду, до втрати сил і в безвиході просто „падає додолу”. Останній завершальний акорд у всіх струнних не залишає ні найменшого шансу, жодної надії на подальше існування. Любов і милосердя стали жертвою суворой реальності.

Як писав Г. Гегель у „Феноменології духу”: „Істинне є ціле. Але ціле є тільки сутність, що завершується через свій розвиток” [5, с. 112].

Отже, у змісті квартету авторка зосереджує увагу на констатації негативних моментів сучасного суспільства. Провідною темою для композитора з’явилися сьгоднішні проблеми соціуму: це моральне спустошення – з одного боку, і стрімкий технічний прогрес – з іншого, що призвело до дисгармонії сучасності.

Обираючи єдиний художній образ і єдину провідну музичну тему для всього квартету, автор досягає цілісності в музичній структурі циклу, що також призводить до монодраматургії. І, як уважає В. Медушевский, основним об’єднуючим моментом у всьому циклічному творі є генеральна інтонація, яка пронизує весь твір. І такою генеральною інтонацією квартету є основна тема плачу. Вона отримала наскрізний розвиток у циклі, у кожній частині виникала в новій своїй іпостасі, але при цьому не змінювала своєї основної ідеї – критичне відображення суворой реальності як даності.

Автор обирає традиційну структуру для квартету – чотири частини, які тонально й темпово контрастують між собою. Тональна нестійкість усередині самих частин, елементи народних ладів і хроматіки в побудові мелодій – відмітна риса музики цього твору [6, с. 137 – 138].

Таким чином, проблема, яку зачіпає композитор у своєму творі, – це проблема не тільки самого автора, а в першу чергу проблема суспільства й часу, у якому і знаходиться композитор.

Проблема Простору і Часу, етики та цензури, піднесеного та земного – це вічні проблеми людства. Тільки в кожний історичний період змінюється значущість цих питань буття, а сама проблема завжди є актуальною. І головне – не втратити цілісність між цими явищами.

Література

1. Холопова В. Н. Формы музыкальных произведений / В. Н. Холопова. – СПб. : Лань, 2000. – 319 с. **2. Соколов А. С.** Введение в музыкальную композицию XX века / А. С. Соколов. – М. : „Владос”, 2004. – 231 с. **3. Выготский Л. С.** Психология искусства / Л. С. Выготский. – М. : Искусство, 1987. – 236 с. **4. Асафьев А. Б.** Музыкальная форма как процесс / А. Б. Асафьев. – М. : Музыка, 1965. – 355 с. **5. Гегель Г. В. Ф.** Феноменология духа / Г. В. Ф. Гегель ; пер. Г. Шпета – СПб. : Наука, 1992. – XLVII. – 444 с. **6. Мазель Л. С.** Вопросы анализа музыки / Л. С. Мазель. – М. : Сов. композитор, 1978. – 156 с.

Поклад Н. С. Проблема цілісності музичного твору на прикладі струнного квартету Ганни Ковальнової

У статті розкрито проблему цілісності чотиричастинного струнного квартету луганського композитора рубежу XX – XXI ст. Ганни Ковальнової. Автор статті також з’ясовує проблему Простору і Часу, яка набула принципово нового висвітлення в науці XX ст. Обираючи єдиний художній образ і єдину провідну музичну тему для всього квартету, композитор досягає цілісності в музичній структурі.

Ключові слова: струнний квартет, цілісність, монодраматургія, монотематизм, драматизм.

Поклад Н. С. Проблема целостности музыкального произведения на примере струнного квартета Анны Ковалёвой

В статье раскрывается проблема целостности четырёхчастного струнного квартета луганского композитора рубежа XX – XXI вв. Анны Ковалёвой. Автор статьи также освещает проблему Пространства и Времени, которая приобрела принципиально новое освещение в науке XX в. Избирая единый художественный образ и единую ведущую музыкальную тему для всего квартета, композитор достигает целостности в музыкальной структуре.

Ключевые слова: струнний квартет, целостность, монодраматургія, монотематизм, драматизм.

Poklad N. The problem of the integrity of musical composition with the string quartet of Anna Kovaleva as an example

The problem of integrity of fourprivate string quartet of the Luhansk composer of border XX opens up in this article – XXI of вв. Ann Ковалевой. The author of the article lights up the problem of Space and Time, that purchased fundamentally new illumination in science of XX of century Electing a single image and single anchorwoman musical theme for all quartet, also, a composer arrives at integrity in a musical structure.

Key words: string quartet, integrity, monodramaturgy, monotheme, dramatic effect.

УДК 78.07

И. Протасевич

**ПРАКТИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПЕДАГОГА В ПРОЦЕССЕ
ИЗУЧЕНИЯ ФОРТЕПИАННЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ**

Польская школа и педагогическая мысль за свою многовековую историю развития накопили богатейший теоретический и практический опыт, который может представить значительный интерес для других стран. Музыкальная культура Польши дала мировой сокровищнице целую плеяду гениальных композиторов. Среди них можно отметить Г. Венявского, Б. Войтович, В. Лютославского, С. Монюшко, К. Пендерецкого, Ф. Шопена, К. Шимановского и других. Многие из них занимались педагогической деятельностью (так, К. Шимановский был ректором Варшавской консерватории, К. Пендерецкий преподавал композицию в высшей школе в Эссене), что говорит о заинтересованности и неравнодушии к вопросам музыкального образования подрастающего поколения.

Польская музыкально-педагогическая школа имеет давние традиции, богатое научное наследие и интересный практический опыт. Среди учёных (как теоретиков, так и практиков), вложивших много сил и труда в развитие теории и практики музыкального воспитания, педагогические труды которых составляют основу современного музыкального воспитания в Польше, особо выделяются М. Базанов, А. Бейшлаг, В. Чмеловска, Ж. Эйгельдингер, А. Козловська-Левна, С. Яросински, М. Шрейбер и др.

Материал, представленный автором статьи, подготовлен в основном для проведения мастер-класса на научно-практической конференции в национальном университете имени Тараса Шевченко (г. Луганск).

Поиски самых лучших указаний стали для автора вдохновением для создания комментариев и выбора фортепианных произведений, для выбора тех рекомендаций, которые помогут студентам правильно работать при разучивании новых композиций, нового репертуара. Одновременно надо помнить, что студенты должны избегать типичных, ненужных ошибок, не терять лишнего времени на их исправление. Опытный педагог может предупредить студента о таких трудностях ещё до начала его работы.

Известно, что у студентов большая нагрузка изучаемых предметов, докладов и практических занятий. Время, которое они могут посвятить на личную работу на фортепиано, очень ограниченное. Уважаемого читателя этой публикации просим читать текст с нотами в руках. Только тогда наши указания будут ясны и понятны, так как они часто касаются конкретных проблем в определённых тактах данных

произведений. Предлагается рассмотреть следующие произведения: Л. Бетховен. Соната (с-moll op.10 No1 ч.1), Ф. Шопен Полонез (gis-moll op.posth), А. Михайловский Прелюдия (b-moll), Б. Войтович Thema con variazioni, К. Дебюсси Clair de lune, С. Рахманинов Баркарола в четыре руки (из цикла: Шесть пьес для фортепиано соч.11).

Главный вопрос, который надо решить педагогу, – это правильное избрание начальных, основных исполнительских элементов, которые надо объяснить студенту ещё до начала работы над новой пьесой. Зная, что студентам не хватает времени, надо аккуратно приготовить объяснения важнейших и необходимых элементов исполнения. Совсем иначе обстоит ситуация у студентов „Кафедры фортепиано” нашего университета (Akademia Muzyczna im. Chopina w Warszawie). Они занимаются на фортепиано по несколько часов ежедневно. Наш же факультет готовит будущих дирижёров-хормейстеров, т.е. не готовит будущих пианистов; студенты изучают дополнительное фортепиано. Студенты нашего факультета – будущие дирижёры-хормейстеры, дирижёры камерных ансамблей, католической, церковной музыки, педагоги балета и ритмики. Студенты „Кафедры фортепиано” изучают главный инструмент в отличие от наших студентов, которые изучают *дополнительный* инструмент – фортепиано, официальное название которого звучит: „Обязательное фортепиано”.

Автор статьи уверен, что главные указания педагога должны решать следующие проблемы:

- 1) как работать быстро, но не торопливо, спокойно;
- 2) как избегать частых, традиционных ошибок, что позволит в будущем сэкономить время;
- 3) научить студента запоминать указания и использовать их во фрагментах в аналогичных местах, а не только в одном месте;
- 4) научить умению максимально сосредоточиться, чтобы избежать очень опасной, неправильной, механической игры;
- 5) обсудить вместе главные исполнительские элементы каждого, фортепианного произведения, над которым работает студент.

Основные исполнительские элементы:

Динамика – определяет разные степени громкости звука и его напряжения.

Агогика – исполнение произведения в темпе, указанном композитором или выбранном студентом.

Формирование музыкальных напряжений пластично можно показать на примере простого предложения:

- МОГУ ли я сыграть эту пьесу маме?
- Могу ли Я сыграть эту пьесу маме?
- Могу ли я СЫГРАТЬ эту пьесу маме?
- Могу ли я сыграть ЭТУ ПЬЕСУ маме?
- Могу ли я сыграть эту пьесу МАМЕ ?

Как видно, есть разные возможности формирования напряжения, в зависимости от того, что мы считаем самым важным.

Напряжение в музыке приносит VII ступень гаммы, которая тянет вверх, и IV ступень, которая сходит вниз на терцию. Интервалы, в которых выступает внутреннее напряжение, – это секста малая и увеличенная кварта. Напряжение растёт с каждой активной нотой, отдаляющейся от тоники, и уменьшается с каждой нотой, возвращающейся к тонике. Чем выше регистры, тем больше музыкального напряжения.

Указанные ниже элементы касаются ритма. Начиная работу над новой пьесой, надо выяснить значение понятий: метрические разделы и пульс. Часто выступают в этом плане такие ошибки:

- 1) „ненатуральные”, т.е. слишком поздние или слишком ранние *ritardando* (итал. – замедление);
- 2) раннее *ritardando*, возвращение к основному темпу;
- 3) достаточно натуральное замедление, но остановлено перед аккордом.

Цезура – очень важное явление в музыке. В принципе, студенты относятся к этой „тишине” в музыке индифферентно, или игнорируют вообще, или не додерживают. Опытные пианисты всегда говорят, что больше задержаться лучше, чем нервно точно не досчитать, сколько времени должна длиться цезура [1]. Студентам кажется, что важно в музыке только то, что звучит, не думая о том, что хотел выразить в том месте композитор. Надо задуматься, почему это мгновение тишины автору было необходимо.

Итак, в первой части Сонаты Л. Бетховена надо вместе со студентом определить темп произведения. Согласимся с принципом, что решают самые быстрые ноты, в том случае это восьмые, а затем определить пульс, то есть, биение сердца произведения. Чем медленнее будет определён пульс, тем скорее будем играть.

В завершающем периоде подготовки к эстраднему исполнению этого шедевра рекомендуется пульс – половинная нота с точкой. Значит надо в себе чувствовать один удар на целый такт. Такой подход к проблеме даст гарантию спокойной игры в быстром темпе. Л. Бетховен не определил метрономического темпа, но характер 1-ой части Сонаты и известные образцы приближают нас к намерениям композитора. С самого начала произведения возникают проблемы, связанные с правильным звучанием аккордов, их составляющих нот, характера темы, точности исполнения ритма: восьмая с точкой и шестнадцатая, чтобы не получалась небрежная триоль. Очень важно, как вести правую руку на разложенных аккордах. Частой ошибкой является ненатуральная позиция руки – ладони „от себя” во время подкладывания первого пальца. Рекомендуется работать малыми эпизодами, не больше 5 секунд и контролировать себя. Очень часто две высокие ноты в окончании первой фразы звучат тяжело. Это зависит от способа игры. Французы говорят:

„туше”, определяя подход к клавиатуре. Если исполним эти две ноты рукой „к клавиатуре” – получится достаточно тяжело, не адекватно к целой фразе. Если сыграем первую ноту движением „от клавиатуры”, а вторую „к клавиатуре”, наверное, последний звук будет придержан слишком долго. На наш взгляд, самое лучшее решение – сыграть их одним движением „от клавиатуры” и сознательно, легко подчёркивая второй звук на первую долю третьего такта.

Объясняя всю тему образно, можно её сравнить с морской волной: приливы и отливы, с дыханием человека: вдох и выдох и так приходим к движениям „к” и „от” клавиатуры. Роль педагога – показать и научить, как организовать работу рук на фортепиано, эластично вести сгиб ладони.

Эти замечания помогают правильно исполнять контрастные мотивы – такты первый до третьего и третий с четвёртым. Эти контрасты – это напряжение и ослабление. Орнамент в 60 т. исполняется перед нотой *b* в следующем такте. Следующие тт. 82 – 85 – это спокойная линия в восьмых, но часто у студентов получается неправильное ускорение темпа. Не достаёт ритмического спокойствия. В тт. 87 – 90 часто слышим неловкое исполнение, и тут только хорошая организация работы рук решит проблему. В правой выступает смелое *sforzato*, но аккорды в левой должны подчеркнуть вторую долю такта без акцента, но отчётливо. В разработке 1-ой части сонаты выступают двухтактные фразы, но мы понимаем их в целом, т.е. их нельзя „резать” на кусочки.

Что касается игры *sforzato*, несколько раз надо напоминать студентам, что этот знак зависит от динамики, в которой он выступает. Начиная с т. 158 – слышим шествие секунд (аккордов), исполняемых согласно с записью Л. Бетховена – длинным *decrescendo* до конца фразы. Два раза в 1-ой части Сонаты записана трель: т. 75 и т. 252. Точно исполнить помогают меняющиеся ноты в левой руке и окончание трели играется с последней нотой в левой руке. В тт. 9, 11, 13 играем форшлаг перед главной нотой. Тут рекомендуется познакомиться с книгой Бейшляга „Die Ornamentik Der Musik” [2].

Ф. Шопен. Полонез (*gis-moll*) *op. posth.* Первое издание было выпущено в г. Маинц (Германия, 1864 г.). Миниатюры и „танцевальные поэмы” были основой творчества Ф. Шопена. Самая большая группа произведений польского композитора – полонезы и мазурки. Эти формы оказали большое влияние на танцевальный характер в балладах и скерцо, однако его музыка оказалась высоко артистической и чисто музыкальной формой экспрессивности автора. У Ф. Шопена они становятся средством лирического высказывания. Польский композитор переносил элементы между мазуркой, вальсом и полонезом. Он написал шестнадцать полонезов, но только семь из них имеют номер (опус) каталога. Полонезы поддерживают традицию польского народного танца [3]. На творчество гениального композитора повлияла музыка других авторов:

М. Огинского (сентиментального характера), К. Вебера и Ф. Мирецкого (виртуозного характера).

Полонез *gis-moll* характеризуется ранней романтической эмоциональностью с фигуративной фактурой блестящего типа. Полонезы, написанные композитором в последующие годы, оказались более драматическими и лирическими (*melancoliques*). Орнаментальные украшения, такие как трель, мордент, группетто надо всегда начинать с главной ноты.

Ученик и ассистент Ф. Шопена Карл Микули в третьем такте произведения соединяет две ноты лигой (лигатура) *gis-h*, в отличии от издания И. Падеревского, у которого только звук *gis* в аккорде правой руки (такт 6); К. Микули советует исполнять трель с главной ноты, но можно начать исполнение с верхней ноты, чтобы не повторялся тот же звук [4].

Первые такты пьесы приносят слушателю чувство напряжения (VII ступень). Дальше надо обратить внимание на тт. 16, 17, где легко можно сделать ошибку, которую называем „перемещением границы тактов”. Так случается, что когда студент неправильно слышит группы шестнадцатых нот, которые исполняет правая рука. В таких случаях надо подсказать молодым исполнителям, чтобы они правильно чувствовали сильные доли тактов. В т. 38 не все замечают мелодическую линию в середине аккордов. Дальше, в т. 40 написано *graziosamente*, что определяет характер этого фрагмента. В т. 46 автор статьи советует взять 5-й палец вместо 4-го для лучшего звучания.

Вообще Ф. Шопен, Ф. Лист и др. – это мастера замечательной аппликатуры, которая всегда натуральна для мягкого, звукового потока и его максимального различия. Ф. Шопен часто говорил: „Сколько есть у нас пальцев, столько имеем сортов звука” [3, с. 45].

Пианист А. Гертель пишет в своих воспоминаниях о музыкальных встречах с С. Рахманиновым, что однажды сыграл ему Полонез *c-moll* Ф. Шопена. Великий С. Рахманинов заметил в средней части неправильный палец (по его мнению – 4-й вместо 5-го пальца помог бы улучшить звучание фрагмента) [5]. Ещё раз это замечание доказывает, как важной является проблема правильной аппликатуры.

Ф. Шопен всегда подчёркивал, как важно пользоваться натуральной разницей силы звучания пальцев. Третий палец композитор называл „великим певцом”. Не избегал 1-го пальца на чёрных клавишах, подкладывал смело под 5-й и в арпеджио играл теми же пальцами в очередных октавах. Левая рука, по его мнению, всегда была дирижёром по отношению к правой руке [3, с.16]. В определённом темпе она всегда „вела” правую, решая о повествовании произведения, характерное раскачивание, так называемое *rubato*, должна контролировать левая рука. Для хорошего баланса, равновесия в пьесе русский известный пианист и педагог К. Игумнов говорил своим ученикам, что темп *rubato* значит:

„сколько взял – столько отдам” [6]. Значит, что если какой-то мотив, фразу замедляем, надо потом немножко следующую ускорить.

Следующий польский композитор и пианист – Александр Михаловский, которого можем называть „внуком” Ф. Шопена, потому что его профессором фортепиано был К. Микули (ученик Ф. Шопена). А. Михаловский родился в г. Каменце-Подольском в 1851 г., скончался в Варшаве в 1938 г. Он учился у известных мастеров: К. Рейнеке и И. Мошелеса в Лейпциге. С супругой Р. Шумана – Кларой Вик – он играл в четыре руки, учился тоже у К. Таузига в Берлине. Первая встреча с К. Микули состоялась в 1871 г. во Львове. К. Микули передал А. Михаловскому способы и методы игры на фортепиано Ф. Шопена. От него он узнал о традиции исполнения пьес польского мастера.

А. Михаловский выступал на сценах Польши, России, Австрии и Германии. На концертной эстраде А. Михаловский выступал 65 лет. В 1918 г. он вёл класс фортепиано в Высшей музыкальной школе в Варшаве и воспитал несколько поколений замечательных, талантливых пианистов. Среди них были: Р. Эткин, В. Фриман, В. Ландовская – известная польская клавесинистка, Г. Нейгауз, И. Журавлёв, Б. Войтович. А. Михаловский отредактировал новое издание шедевров Ф. Шопена. Он написал тоже особые упражнения как подготовительные для исполнения всех этюдов Ф. Шопена, например, Прелюдия *b-moll*, написанная А. Михаловским, – это произведение созерцательно-драматического характера. Пьеса построена на аккордах, характеризуется настойчивым *ostinato*, движением восьмых нот – аккордов, которые становятся фоном для мелодии, которой отвечает скромно мотив в левой руке в т. 5. Одновременно с развитием мелодической линии увеличивается напряжение музыки, растёт драматизм, силу которого подчёркивают бурные аккорды с форшлагами в левой руке. Ритм возбуждается и ускоряется: восьмые с двойной точкой и тридцать-вторые ведут слушателя к кульминации фрагмента, а фермата в 15 т. приостанавливает нас в неуверенности, загадочном настроении: „Что наступит дальше?” Услышим ли мы ещё больше драматизма или автор скажет нам что то другое?

Динамика слабеет с *f* до *mf* и темп *piu lento* приносит слушателю момент задумчивости, подчёркнутый длинной ферматой. Потом дальше возвращается известная уже фраза – первые такты пьесы, но тут уже слышится решительная форма диалога, разговора между женщиной и мужчиной. Бурное *stringendo*, как ускорение ритма сердца композиции, *con passione* в тт. 25, 26 и дальше приносят большую страсть музыке. Динамика в начале пьесы пиано поднеслась до тройного фортиссимо. Интересны тт. 35 и 36, совсем противоположные. Тихо и спокойно (*piano, tranquillo*) и сразу потом *fortissimo*, производят впечатление раненой птицы, которая, несмотря на страдания, пробует ещё вырваться и взлететь. Окончательные такты – это полутонные октавы в низких, басовых регистрах. Темп *lento* звучит как фатум, как

неизбежная судьба, истекание, замирание... В этой чудной прелюдии замечаем много итальянских определений, как принято в музыке. Это показывает всем студентам, как необходимо читать внимательно всё, что написано в нотах, над нотами, между правой и левой рукой и под левой рукой. Композитор посвятил прелюдию известному польскому пианисту Ю. Венявскому – брату скрипача и композитора Г. Венявского.

Одним из выдающихся воспитанников А. Михаловского был польский пианист и композитор, издатель многих фортепианных сочинений Болеслав Войтович (1899 г.). Учился на нескольких факультетах Варшавского университета и Варшавской Консерватории. В 1930 – 32 гг. учился у популярной и знаменитой Надии Буланже в Париже. Выступал в многих странах Европы и в Соединённых Штатах Америки. Был членом жюри международных пианистических конкурсов. Сам принимал участие в I Международном Конкурсе им. Шопена. Затем он был членом и секретарём жюри.

Дж. Бауман (J. Bauman) в своей книге пишет, что Б. Войтович считается мастером музыкальных форм и контрапункта [7]. Его произведения отличаются точными методами формирования и совершенством фактуры, отличаются сильной эмоциональностью и богатством эстетики. Автор статьи имела честь быть его студенткой, с радостью открывать тайны фортепианного искусства, множество теоретико-практического знания, потому что профессор Б. Войтович является одним из величайших авторитетов XX вв. не только в Польше. Среди его произведений находится цикл „10 этюдов”, изданный в 1960 г. (изд-во – П. М. И., Краков). Этюды написаны современным языком. Вместе с ранним циклом 12 этюдов эти фортепианные пьесы оказались ценным достижением в творчестве автора. Они являются педагогическим материалом и выдающимися концертными произведениями. Автор посвятил их „самым талантливым ученикам музыкальных школ, которым приносит радость музыкальное творчество на клавиатуре”. Автор пишет так: „Буду счастлив, если мои труды, моя работа помогут молодёжи лучше слушать и больше услышать” [Там же].

Цикл „10 этюдов” включает структуры полиметрические, полиритмические, полифонические, которые смешаны с полигармонией и додекафонией. Автор разделяет цикл на 3 части:

- 1) 3 темы с вариациями;
- 2) сонатина, состоящая с четырёх частей (№ 7, № 4, № 2 и № 8);
- 3) триптих – техника двенадцати тонов (№ 9, № 6, № 10).

Thema con variazioni – автор рекомендует играть уже детям – ученикам начальной музыкальной школы. Метрономический темп определён точно автором. Его аппликатура продуманна для детских рук. Хроматические знаки относятся только к одной руке и одному такту. Более сложные места обсуждены автором в объяснениях, которые находятся в конце тетради. Там выясняется, как пользоваться педалью и аппликатурой. Звёздочки над текстом касаются нотной записи, а под

текстом – педали. Характер пьес разнообразен: слышится печаль, тоска, ностальгия, задумчивость и совсем противоположные черты – радость и юмор.

Произведения Б. Войтовича слушатель ощущает как музыкальные картины, как воспоминание детских времён, петых песенок и колыбельных. Музыкальные картины выделяются радостью, детским смехом, шуткой. Это фейерверки забавы и детской игры, которые сохранил в своей памяти автор.

Готовому к выступлению молодому пианисту перед выступлением стоит передать слова композитора, которые записаны на пластинках, подарённых мне самим Б. Войтовичем: „Помните важнейшие черты музыки Шопена; по преданию его ученицы М. Чарториской: мудрость и спокойствие (от себя добавлю: скромность и смелость)”.

После Ф. Шопена в Польше были и другие замечательные композиторы. Несомненно к ним принадлежит К. Шимановский.

Наших студентов мы стараемся познакомить с творчеством разных авторов, из разных стран, эпох и музыку в разных стилях. Итак, последний великолепный творец XIX в. и одновременно первый творец XX в., по словам С. Ярославски, – это К. Дебюси. Начальным принципом его творчества было чувство красоты, её сила стала мощностью творения. Сам К. Дебюсси писал так: „Только музыка в состоянии вызвать фантастические картины, соединить реальный мир с выдуманным царством, тайной поэзии ночи, тысячей скрытых шорохов листьев, обласканных отблеском луны” [8].

Представитель французского импрессионизма и экспрессионизма сопротивляется статике и мощности музыки Р. Вагнера. Ценность музыки К. Дебюси состоит в его внутренней гармонии, красоте звука и равновесии. Все эти черты соединяют мастерство композитора, его натуральность и спонтанность. Импрессионисты избегали тональности мажор и минор, пользуясь тональностью музыки католической церкви, пентатоникой, экзотикой, целотонной гаммой – это разрушило классическую гармонию и перенесло центр тяжести на сферу качества звука аккордов. В живописи этого времени выступают несмешанные, чистые краски. Таким образом, получается впечатление света и колорита, но только тогда, когда мы смотрим на картину с отдаления. Произведение „Лунный свет” (*Clair de lune*) К. Дебюси находится в цикле под заглавием „Бергамасская сюита” (*Suite bergamasque*). Пьеса поделена на 2 части, контрастные по своей структуре и звуковому плану. Главные черты это – нежность, деликатность, пьеса лишена напряжений в шествии аккордов, которые меняют свой колорит. Кроме того, произведение отличается коротким „дыханием мелодии”.

Неопытный пианист сталкивается с разными проблемами с самого начала пьесы. Она „живёт” движением триолей и надо их чувствовать в себе отчётливо. Разделяя главные доли такта на триоли, надо

внимательно различать триоли и дуоли. Трудные такты – тт. 3, 8, 13, 14. Студенты часто сокращают дуоли и не выдерживают их времени звучания. В характере композиции большую роль играет динамика: *p*, *pp*, *ppp*. *Forte* слышится только один раз в т. 41. Нежность различных *p* можно сравнить с мудростью слов святого Евангелия от св. Иоана: „Вначале было слово”. Перефразируя эти святые слова, мы можем сказать, что в начале была тишина, и с ней начинается вся музыка. К. Дебюси поддерживает климат пьесы в сухих красках, малое возбуждение возникает лишь только в т. 27, где новая структура – шестые шестнадцатых ускоряет движение мелодии. В том месте написано: *un poco piu mosso*. В т. 30 надо выделить ноту „соль” первой октавы в левой руке, которая принадлежит к мелодии, а не к аккомпанементу.

Такие указания предупреждают учащихся молодых пианистов перед опасными ошибками. Надо спокойно и внимательно читать текст, все его линии и планы (например, в т. 33 осторожно исполнить квартоль). В этой части пьесы наблюдается часто проблема в партии левой руки, если недостаточно эластичен первый палец. Рука вертится ненатурально и, меняя позицию, вводит беспокойство и, конечно, не получается плавное исполнение. В таком случае педагог должен показать разные способы упражнения, которые смогут решить такие трудности.

В произведении находится много итальянских обозначений темпа: *andante*, *molto espressivo*, *tempo rubato*, *avvivando*, *un poco piu mosso*, *calmato*, *tempo primo*, *morendo poco a poco al fine*. Важно знать пьесу в целом, играть не с ноты к следующему звуку, но вести целые широкие фразы и музыкальные предложения, вести к кульминации произведения. Все отклонения от главного темпа должны существовать в рамках главного анданте. Всякие внезапные отклонения (типа – слишком много или слишком мало) принесут слушателю впечатление ненатурального, истерического исполнения.

Композиторы, опасаясь такого исполнения, часто пишут: *semplice* (итал. – просто). И так же надо понимать агогику в этой волшебной пьесе К. Дебюси. В конце мы повторим К. Дебюси: „Шорох моря, линия горизонта, ветер среди листьев, крик птицы – оставляют у нас разные впечатления, внезапно хотим или нет, одно из воспоминаний выливается из нас и выражается на музыкальном языке. Несёт свою собственную гармонию... не найдётся более лучшая и более откровенная. Только таким способом душа, преданная музыке совершает красивейшие изобретения”.

Мы все знаем музыку гениального, русского композитора и пианиста Сергея Васильевича Рахманинова. Всем музыкантам известна история его жизни и его записи. В воспоминаниях пианист А. Герст рассказывает о том, каким педагогом был С. Рахманинов [1]. После исполнения А. Герстом одной из „Багателей” Л. Бетховена Сергей Васильевич сразу заметил: „Однако вы не упражнялись”.

Как раньше было сказано, Ф. Шопен, Ф. Лист, С. Рахманинов принадлежат к группе самих лучших мастеров не только игры на фортепиано, но также обработок произведений и аппликатуры. После одного из концертов С. Рахманинова американский журналист написал злобное замечание: „На сцену вышел пианист, который одел трагическую маску русского изгнанника”. Задумался артист над этими словами и ответил: „Вы не можете понять нас, русских бездомных, у вас даже воздух другой. Думаю, что останусь таким же, как я есть. Моя привязанность к русской земле большая” [9]. Русскому артисту не доставало на чужой земле близких, друзей, запаха природы и леса, запаха любимой сирени. Американский пианист Ван Клайберн, победитель одного из Международных конкурсов им. Чайковского, понял душу и тоску композитора через его музыку, потому перевёз куст сирени из России и посадил на могиле С. Рахманинова, который покоится в Америке.

„Шесть пьес” (соч. 11) для фортепиано в четыре руки состоит из Баркаролы, Скерцо, Русской песни, Вальса, Романса и Славы. Композиция написана в 1893 – 94 гг., год спустя после окончания консерватории. Пьеса посвящена педагогу и пианисту П. Пабсту, профессору Московской консерватории, который воспитал знаменитых артистов: А. Гедике, С. Ляпунова, К. Игумнова, А. Гольденвейзера и др. При исполнении этих пьес очень важно знать, какая партия „дирижирует” исполнением. В „Баркароле”, конечно, сразу слышно, что ведёт вторая партия (*secondo*). Она отвечает за удержание соответствующего темпа. На фоне ведущей партии развивается партия первая (*primo*). Сначала звучит застенчиво, потом расцветает и приносит более яркие краски. С т. 49 густая фактура (секстоли) поднимает движение пьесы, согласно с записью *con moto*. Поддерживает её вторая партия – ритмичные аккорды. Музыка плывёт как, бурная река к т. 67, где появляется динамика *fff*. Это – кульминация, после которой всё успокаивается. Такт 71 – климат задумчивости и спокойствия. Следующий темп (*meno mosso*) задерживает движение воды, ведь все знаем, что „Баркарола” – музыка на воде „раскачанная, песня рыбаков на лодке” [10].

Таким образом, все размышления ведут к одной цели: приблизить студента к истине, которая находится в произведении, к автору, к тексту, к грамотной работе для того, чтобы радоваться красоте музыки.

Великие творцы, представленные в статье, будут жить, пока их величайшее искусство будут слушать люди и пока их сердца будут чувствовать их красоту. Латинская пословица укрепляет нас во мнении, что: *ars longa – vita brevis*, что значит: *искусство долгое – жизнь короткая*.

Литература

1. Marcus A. Great pianists speak paganiniana publications / A. Marcus. – Nowy Jork, 1979. – 160 s. **2. Beyschlag A.** Die ornamentik der musik breitkopf und Haertel Musikverlag / A. Beyschlag. – Leipzig, 1953 – 300 s. **3. Eigeldinger J. J.** Chopin w oczach swoich uczniów. Musica Iagellonica / J. J. Eigeldinger. – Kraków, 2000. – 450 s. **4. Beyschlag A.** Die ornamentik der Musik breitkopf und haertel musikverlag / A/ Beyschlag. – Leipzig, 1953. –300 s. **5. Szreiber M.** Nestorzy polskiej pianistyki / red. M. Szreiber / M. Szreiber. – Warszawa: Akademia Muzyczna im. Chopina, 2004. – N. 3. – S. 33 – 35. **6. Bruhn S.** Die musikalische Darstellung psychologischer Wirklichkeit in Alban Bergs Wozzeck / S. Bruhn. – Wien : Ph. D., Musicology. – 1984. – 448 p. **7. Bauman J.** Twórczość Bolesława Woytowicza z okresu śląskiego Państwowa / J. Bauman // Zeszyt naukowy. – Wrocław : Wyższa Szkoła Muzyczna, 1980. – N. 28. – 364 s. **8. Jarociński St.** Debussy a impresjonizm i symbolizm / St. Jarociński. – Kraków : PWM, 1966. – 216 s. **9. Bażanow M.** Rachmaninow / M. Bażanow. – Warszawa : Państwowy Instytut Wydawniczy PIW, 1972. – 448 s **10. Encyklopedia Muzyczna /** pod red. Elżbiety Dziębowskiej. – Kraków : PWM, 1979. – 482 s.

Протасевич І. Практичні вказівки педагога в процесі вивчення фортепіанних творів

У статті розглянуто проблему вивчення фортепіанних творів Д. Дебюссі, С. Рахманінова, Ф. Шопена. Указівки ведуть до однієї мети: наблизити студента до істини, яка знаходиться у творі, до автора, до тексту, до грамотної роботи для того, щоб радіти красі музики.

Ключові слова: вказівки педагога, фортепіанні твори, студенти.

Протасевич І. Практические указания педагога в процессе изучения фортепианных произведений

В статье рассматривается проблема изучения фортепианных произведений К. Дебюсси, С. Рахманинова, Ф. Шопена. Указания ведут к одной цели: приблизить студента к истине, которая находится в произведении, к автору, к тексту, к грамотной работе для того, чтобы радоваться красоте музыки.

Ключевые слова: указания педагога, фортепианные произведения, студенты.

Protasevich I. Practical pointing of teacher in the process of study of piano's works

In the article the problem of study of piano's works of C. Debussy, of S. Rachmaninov, of F. Chopin. Pointing conduce to one aim: to approach a student to truth that is in work, to the author, to text, to competent work in an order to be glad to music beauty.

Key words: pointing of teacher, фортепианные works, students.

УДК 786.2

М. В. Сєрік

СПЕЦИФІКА РОБОТИ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА В ІНСТРУМЕНТАЛЬНИХ КЛАСАХ

Сьогодні й науковці, і виконавська громадськість наголошують на тому, що концертмейстер та акомпаніатор – поширена й актуальна професія серед піаністів. Актуальність обраної теми зумовлена тим, що публікацій, які торкаються теми особливостей роботи концертмейстера з солістами-інструменталістами в сучасній літературі, на жаль, мало. Концертмейстер потрібен буквально всюди: і в класі зі спеціального інструменту (окрім піаністів), і концертній естраді, і в хоровому колективі, і в оперному театрі, і в хореографії, і на викладацькій ниві (у класі концертмейстерської майстерності). Без концертмейстера не обійдуться музичні та загальноосвітні школи, естетичні центри, музичні й педагогічні училища та ВНЗ. Однак, при цьому багато музикантів схильні ставитися до концертмейстерства зверхньо: гра „під соліста” та по нотах не потребує великої майстерності. Та це глибоко помилкова позиція. Дивовижний концертмейстер ХХ ст., Е. Шендерович справедливо відмічав: „Специфіка сольної та акомпаніаторської діяльності так відрізняється, що не важко назвати багатьох солістів-піаністів, дуже великих концертантів, які майже не володіли мистецтвом акомпанементу, та, навпаки, піаністів, які прославились завдяки високій майстерності та художнім рівнем акомпанементу, однак зовсім не проявили себе в амплу соліста” [1].

Мистецтву акомпанементу та питанням концертмейстерської діяльності спеціально присвячені дослідження Н. Крючкова, А. Люблінського, Е. Шендеровича, Дж. Мура. Ці автори детально висвітлюють важливі методичні аспекти роботи концертмейстера.

Корисні рекомендації концертмейстерам, які працюють з вокалістами, та детальній аналіз вокальних творів російських композиторів є в працях Л. Живова, Т. Чернишової, Є. Кубанцевої, І. Радіної, Р. Верхолаза, К. Виноградова та ін. Ці автори ставлять своїм завданням допомогти роботі молодого концертмейстера над утіленням художніх образів творів, намітити можливі варіанти їхніх виконавських трактовок. При цьому увагу приділено змісту, композиційній структурі, характеру фактури, особливостям поетичного тексту, специфічності партії соліста.

Мета статті – розкрити й проаналізувати специфіку роботи концертмейстера в інструментальних класах, та більш детально розглянути роботу концертмейстера в струнно-смичкових класах.

У Великому тлумачному словнику сучасної української мови зазначено, що „концертмейстер” це – піаніст, який допомагає

виконавцям учити їхні партії та акомпанує їм під час концертів [2, с. 452].

Соліст та піаніст (концертмейстер) у художньому сенсі слова є членами єдиного, цілісного музичного „організму”. Більш того, концертмейстерське мистецтво доступно далеко не всім піаністам. Воно вимагає високої музичної майстерності, художньої культури й особливого визнання.

У виконавстві роль фортепіано визначається своїми унікальними можливостями. Гнучкість і свобода інструментальної мови фортепіано не має собі рівних. Звук на цьому інструменті добувається ударом молоточка по струні. Складна та вдосконалена система механізму, яка пов’язує клавішу з молоточком, сприяє реалізації величезної кількості різноманітних штрихів, динамічних відтінків, дає можливість створення багатоголосної фактури. Виконання клавірів спрямовано на збереження його реального звучання та розкриття змісту в нових інструментальних умовах (засобами фортепіано). Це розглядається не як технічна робота, а як різновид творчої інтерпретації оркестрової музики.

Природа звуковидобування на фортепіано спонукає вдосконалювати артикуляцію, відтворювати на ньому різні тембри. Адже в основі тембру цього інструмента лежить певна частота коливань струни, збагаченої обертонами. Різні дозування та співвідношення динаміки по вертикалі в поєднанні з педаллю сприяють модифікації тембру безпосередньо в процесі виконання. Фортепіано має і власну потенцію та підтримку ритмічного начала в музиці.

Отже, фортепіано має достатній потенціал технічних і виразових засобів для передачі різноманітних настроїв і характеру звучання музики.

Сольне виконання та гра з солістом з нот – психологічно відмінні стани, що різняться не лише спрямованістю уваги в момент виконання, але й мірою артистичної відповідальності. Під час виконання партії супроводу музичні та рухові дії не встигають стати стабільними – вони залишаються гнучкими та легко керовані залежно від вимог соліста, диригента, конкретної виконавської ситуації.

Найважливішою умовою спільного виконавського процесу є ритмічна дисципліна, відсутність якої проявляється не лише в зміні темпів із зміною динаміки; під час переходів зі *staccato* на *legato* (чи навпаки), чергування музичних речень, періодів, змін фактури; але й у перетримуванні нот, пауз, фермат. Під синхронністю спільного виконання слід розуміти точність поєднання в часі сильних і слабких долей кожного такту, узгодженість дрібних тривалостей та єдність у витримуванні пауз (за умови, що в тексті не існує певних розбіжностей у довжині, указаних композитором) [3, с. 13].

Збереженню єдності можуть допомогти акценти, так звані „орієнтовні”, які навіть не вказані в нотному тексті, проте мають практичне значення [Там само, с. 14].

Важливу роль у спільному виконавстві відіграє слух, який передбачає вміння чути не лише себе, але й партнера, ансамбль в загалом. Спільне музикування зберігає своє значення в напрямку активізації та вдосконалення виконавського слуху на всіх етапах навчання піаніста.

Одним з головних чинників узгодженого спільного виконання є і грамотна редакція нотного тексту, встановлення єдиних виконавських вказівок.

Спільне виконання передбачає й зумовленість таких моментів: як почати (якщо є спільний вступ), виконувати та закінчити разом. У всіх учасників ансамблю повинно бути єдине слухове сприйняття вступу, хоча спосіб його досягнення в кожного свій – усе залежить від знання законів володіння своїм інструментом (тут важливо враховувати незбіг атаки звука на кожному інструменті).

Спільне виконання з інструменталістом вимагає від кожного з учасників серйозного перегляду звичних уявлень щодо тембру та сили звучання. Тут пошук тембрових фарб пов'язаний: у струнників – з розподілом смичка, навіть з вибором струни; у струнників-народників – з впливом пальця чи медіатора на струну; у баяністів (акордеоністів) – з активністю руху міху та наявністю „готових” тембрів; у духовиків – з розподілом повітря, особливостями звучання кожного інструмента цієї групи. Проте в спільній грі з інструменталістом важливим чинником створення цілісного художнього образу є комплекс виконавських засобів, де тембр – лише одна зі складових частин. Тут на перший план постає змістовне інтонування, основними засобами якого є динамічна, агогічна та штрихова різноманітність, які у виконавському процесі мають більше значення, ніж тембр [3, с. 109].

Логічне динамічне нюансування – обов'язкова умова технічно грамотного спільного виконання, добре збалансованого звучання фактури всього твору. Тут існують певні закономірності. Велика роль належить партії лівої руки акомпанементу. Опорні звуки басів фортепіано мають ясно „вимовлятися” під час гри, що найбільш важливо в ансамблях з інструментами низької теситури (віолончель, труба, тромбон).

Основні динамічні відтінки „*f*” та „*p*” також залежать від складу ансамблю, сольного інструмента та фактури твору. Якщо за своїм звучанням інструмент яскравий і його партія написана у високій теситурі, концертмейстер може використовувати ширші динамічні можливості фортепіано. Проте за умови виконання солістом у незручному регістрі та невеликих динамічних можливостей самого інструмента, звучання супроводу має бути більш коректним.

У спільній грі з інструменталістами важливою є штрихова узгодженість, в основі якої лежить атака звука. Можна говорити про певні відповідності видів атаки, зокрема у струнних інструментів і фортепіано: м'яка атака – тремоло в струнних адекватне одночасному м'якому натисненню клавіші на фортепіано; тверда атака – щипок у струнних

відповідає активному натисненню клавiші на фортепіано; жорстка атака – удар по струні у струнних відповідає удару по клавiші на фортепіано.

В ансамблі зі струнними народними інструментами концертмейстеру також слід звертати увагу на синхронність атаки, оскільки момент появи звуку в домриста, балалаєчника, у бандуриста відбувається скоріше за взаємодію на фортепіано молоточка зі струною. В атаці на баяні (акордеоні) відсутні твердість і визначеність, які властиві фортепіано, оскільки його (фортепіано) струна проходить стадію розгойдування у декілька разів скоріше, ніж язичок цих інструментів. У спільній грі з виконавцем на духовому інструменті слід ураховувати взяття ним дихання (набір повітря в легені), швидкість руху язика та інтенсивність видиху, що збігається з початком звуку.

Ще одним важливим моментом роботи концертмейстера в інструментальних класах є розуміння та можливість аналогії штрихів у спільних епізодах.

В ансамблі з інструменталістами особливої уваги від концертмейстера вимагає раціональне використання педалі. Знання особливостей клавiшних інструментів XVIII ст. допоможе йому в застосуванні педалі під час виконання камерно-інструментальних творів Й. С. Баха, де вона буде гранично аскетичною. У виконанні класичних творів педаль застосовується для забарвлення звуку та покращання наспівності мелодії, для підкреслення ритмічних та інтонаційних акцентів, у широких інструментальних стрибках. Проте в усіх випадках слід дотримуватися класичного еталона ясного звучання та зберігати педальну чутливість в епізодах прозорого звучання того чи іншого інструмента. Зокрема, у кантиленних частинах, де мелодію веде інструменталіст, концертмейстер повинен частіше підмінювати педаль, ураховуючи, що в цих випадках її функцію частково бере на себе соліст. У рухливих частинах творів віденських класиків в ансамблі з інструменталістом піаніст не повинен запедалізовувати [3, с. 113].

Але концертмейстер не повинен уникати густої, насиченої педалі у творах С. Рахманінова, однаково як і педальних нашарувань під час виконання музики К. Дебюссі. Часом позначення педалі у творах імпресіоністів замінюється авторськими лігами, які об'єднують кілька гармоній у єдиний гармонійний комплекс, витриманий на педалі.

Саме знання стилю твору з відповідним використанням педалі допоможе підкреслити артикуляцію, ритм, багатство та різноманітність тембру будь-якого інструмента, з яким грає концертмейстер.

Концертмейстер інструментальних класів має бути обізнаним із специфікою виконавства на кожному інструменті, розуміти індивідуальну манеру музиканта, з яким грає (комплекс ігрових прийомів, особливостей звуковидобування, штрихів, динаміки), що допоможе йому точніше визначати свої дії. Далі більш детально розглянемо специфіку роботи концертмейстера в класах струнно-смичкових інструментів, проблеми тембродинамічного співвідношення партій струнно-смичкових

інструментів та акомпанементу, відповідну штрихову синхронність виконання.

Характер штрихів, якими користуються виконавці на струнно-смічкових інструментах, такий різноманітний, що їх часом важко зарахувати до будь-якої категорії.

Протяжні штрихи (зв'язні чи роздільні) – різноманітні. Вони можуть бути більш або менш тривалими залежно від реальної протяжності звуків, до яких вони застосовані; більш чи менш акцентованими або рівними в динамічному плані.

Legato – плавне поєднання кількох звуків одним рухом смичка. На фортепіано підтримується за рахунок такого виконавського прийому, як дотримання попередньої ноти до взяття наступної та м'якого звуковидобування. Для тембрового забарвлення та покращання наспівності мелодії доцільним є застосування педалі, проте контрольоване, що сприяє досягненню ясного, розбірливого звучання струнно-смічкових інструментів на *legato*.

Detache (кожна нота звучить рівно, а переходи від однієї до другої, зміна напрямку смичка – майже непомітні для слуху, без пауз). На фортепіано підтримується штрихом *non legato*, без використання педалі.

За своїм звучанням короткі штрихи (*martele, staccato, pizzicato*) – мало тривалі, їх загальною рисою є роздільність, більші або менші паузи між ними та обов'язкове підкреслення кожного звука.

Martele – енергійний, уривистий штрих, який надає виконанню рішучості, чіткості. На фортепіано підтримується активним, яскравим *staccato*.

Щодо *staccato*, то тут необхідно розрізнити два види: щільне, важке, яким виконуються епізоди у відносно повільному темпі; та легке – у швидкому. На фортепіано *staccato* повинно бути більш гострим і підкресленим.

Pizzicato – засіб звуковидобування за допомогою щипка струни. Струнне *pizzicato* (у спільних епізодах) концертмейстер підтримує легким, але чітким пальцевим *staccato* з використанням лівої педалі.

Spiccato, летюче *staccato* та *ricochet* одночасно належать до кидкових і стрибаючих штрихів. Усі ці штрихи підтримуються на фортепіано відривчастим, трохи жорсткуватим *staccato* (в епізодах на „*f*”), та чітким, ніби летючим *staccato* (в епізодах на „*p*”), без педалі [3, с. 114 – 117].

Концертмейстер цих класів повинен орієнтуватися і в існуючих умовних позначеннях, що трапляються в нотних текстах.

Підсумовуючи все сказане вище, можна зробити висновок про те, що концертмейстер повинен володіти універсальними якостями. Перш за все, він повинен добре володіти роялем – і в технічному, і в музичному плані. Концертмейстерська сфера музикування передбачає володіння всім арсеналом піаністичної майстерності й безліччю додаткових умінь,

як-от: навичка „вистроїти вертикаль” партитури, виявити індивідуальну красу солюючої партії, забезпечити „живу пульсацію” музичної тканини і т. п. Акомпаніатор повинен володіти гарним музичним слухом, уявою, умінням охопити образну сутність та форму твору, артистизмом, умінням образно втілити задум автора в концертному виконанні.

Та далеко не всі проблеми концертмейстерської роботи вдалося охопити в цій статті. Тут ще залишаються певні прогалини, а отже, і поле діяльності для пошуків наступних дослідників.

Література

1. Шендерович Е. М. О преодолении пианистических трудностей в клавирах : советы аккомпаниатора / Е. М. Шендерович. – 2-е изд., испр. и доп. – М. : Музыка, 1987. – 58 с. **2. Великий** тлумачний словник сучасної української мови / авт., кер. проекту та гол. ред. В. Т. Бусел. – К. : Ірпінь: ВТФ „Перун”, 2004. – 1440 с. **3. Мистецтво** піаніста-концертмейстера : навч. посіб. / Т. О. Молчанова. – Л. : ДМА, 2001. – 216 с. **4. Зубков М. Г.** Російсько-український і українсько-російський словник : понад 65000 слів / худож.-оформлювач Л. Д. Киркач. – 4-е вид, виправл. й доп. – Х. : Фоліо, 2004 – 620 с.

Серік М. В. Специфіка роботи концертмейстера в інструментальних класах

У статті розглянуто специфіку роботи концертмейстера в інструментальних класах та проаналізовано специфіку роботи концертмейстера зі струнно-смічковими інструментами.

Ключові слова: концертмейстер, струнно-смічкові інструменти, штрихи.

Serik M. V. Specifics of the functioning the concertmaster in instrumental classes

В даній статті розглядається специфіка роботи концертмейстера в інструментальних класах і аналізується специфіка роботи концертмейстера со струнно-смічковими інструментами.

Ключевые слова: концертмейстер, струнно-смычковые инструменты, штрихи.

Syerik M. V. Specifics of the functioning the concertmaster in instrumental class

This article reviews the specifics of the accompanist for instrumental classes, and further consider the specifics of the accompanist in the bow string classes.

Key words: concertmaster, string archis, strokes.

УДК 371.335

Т. Б. Сіротіна

**ІНТОНАЦІЙНЕ МОДЕЛЮВАННЯ МЕЛОДІЙ
(ДО ПИТАННЯ ПРОБЛЕМ МУЗИЧНОГО СИНТАКСИСУ)**

Забезпечення розвитку творчих здібностей, обдарувань та здобуття учнями практичних навичок, оволодіння знаннями у сфері вітчизняної й світової культури та мистецтва є основним художньо-естетичним напрямком позашкільної освіти [1]. Вирішення цього завдання пов'язане з оновленням змісту освіти, його спрямуванням на особисту орієнтацію, що передбачає опору на суб'єктивний досвід учнів, їхні актуальні потреби. У зв'язку з цим гостро постає питання про організацію активної пізнавальної та творчої діяльності, завдяки якій накопичується творчий досвід молодших школярів, розвиваються їхні розумові здібності (Т. Давиденко, Л. Занкова, Р. Грановська та ін.).

Кожна дитина бажає вчитися, має здібності й таланти, але щоб виявити свої дарування, дітям перш за все потрібне розумне керівництво з боку дорослих. Процес розвитку комплексу здібностей особистості вимагає тривалої, цілеспрямованої роботи, тому що епізодичне використання творчих завдань не принесе бажаного результату. Навчальні завдання повинні містити в собі всю систему пізнавальних дій та операцій, що пов'язані з процесами сприйняття, запам'ятовування, пригадування, осмислення й наприкінці – з операціями логічного й творчого мислення.

Процес формування в дитини розумових дій, розвиток на їхній основі інших психічних процесів нерозривно пов'язаний з моделюванням, використання якого докорінно змінює характер навчання, навчальної діяльності учня, пізнання в процесі навчання. Моделювання в навчальній діяльності може поставати в різних функціях: як об'єкт, метод або засіб пізнання навколишнього світу. Систематичне використання моделювання у вигляді основного методу навчання та основного навчального засобу сприяє формуванню в учнів наукових понять та теоретичного типу мислення. Саме перехід образного мислення, характерного для початкових класів, у понятійне, теоретичне мислення є одним з основних питань психології навчання.

Широке використання сучасними науками різного роду моделей спонукає автора звернутися до розгляду можливого застосування моделей і в музичній педагогіці. Цей метод та навчальний засіб у музиці використовують поки ще лише викладачі-ентузіасти (наприклад, викладач музичної школи № 4 м. Донецька О. В. Ігліна), не має ні значного поширення, ні розробленої термінологічної бази.

Тому **мета** цієї статті – вирішення питання в плані термінології у зв'язку з введенням поняття „інтонаційне моделювання”, виявленням

деяких напрямків утілення моделювання (на прикладі аналізу та будови мелодій) у музичну педагогіку на сучасному етапі. У зв'язку з означеною метою в статті потрібно вирішити такі завдання:

- ✓ дослідити обґрунтованість застосування терміну „синтаксис” у процесі використання моделювання в навчальній діяльності;
- ✓ установити, що розуміється під поняттям „інтонаційна модель”;
- ✓ термінологічно визначитися з назвою синтаксичних одиниць інтонаційної моделі.

Сприйняття музики можна порівняти з прийомом серії сигналів, і тому ступінь розуміння прослуханої музики напряму залежить від рівня інформованості слухача. На першому етапі формування музичного сприйняття майже всяке музичне явище може стати відкриттям і лише після доведення його до рівня стереотипу воно може перейти в розряд очікуваного. Вирішуючи важливе завдання виховання музичного сприйняття з метою глибинного володіння елементами музичного мислення, педагог у першу чергу повинен навчити учнів сприймати музичні інтонації. Для цього учням потрібно надати необхідні „інтонаційні знання” у вигляді ряду інтонаційних зворотів, які широко ввійшли в мовний контекст фольклорних зразків слов'янських народів, а також трапляються в класичній музиці XVIII – XIX ст. та прикладах сучасної дитячої музики.

Поступове ознайомлення з музичними інтонаціями потрібно здійснювати на прикладі невеличких мелодій, які можна визначити як ладово-ритмічні формули. Практичне засвоєння подібних формул у вигляді інтонаційних моделей допоможе учням оволодіти навичками аналізу та створення мелодій за допомогою їхнього моделювання.

Виховання в учнів навичок моделювання мелодії неможливе без ознайомлення їх з розчленуванням, яке, за висновком А. Іваницького (як відомо) існує й у вірші, і в прозі, і в музиці. При дослідженні музичного потоку в А. Іваницького не викликає сумніву те, що „сам принцип розчленування (сегментації, синтагматики) мовлення, танцю, музики породжений ніяк не видовими законами. Через це й можливе синхронне вертикальне цезурування наспіву й тексту в старовинних піснях” [2, с. 45].

Проблема сегментації мелодій на прикладі моделювання ритму вже була розглянута в методиці Г. Майстренка (викладача ДМШ № 7 м. Кривий Ріг). За його методикою кожна ритмічна одиниця чи група має певне графічне оформлення, тобто модель. Методика Г. Майстренка, хоча й відома, але не є поширеною в практиці педагогів ШЕВ.

Проблеми музичного синтаксису, з погляду взаємодії мовлення й музики, торкається й Є. Назайкінський у праці „Про психологію музичного сприйняття”, де свої спостереження він групує за трьома рівнями сприйняття: а) фонетичний (масштаб переважно музичного мотиву); б) синтаксичний (масштаб типової елементарної форми – мовного речення, музичного періоду); в) композиційний (твір у цілому

або його вагомій й масштабно значній частині – у творах великої форми) [3, с. 98].

Для виявлення розчленування в навчальних музичних прикладах становить інтерес другий, синтаксичний, рівень сприйняття. Він базується на асоціативній базі: „Нею для сприйняття речень, періодів, а нерідко й фраз слугує досвід мислення, асоціації з логікою та синтаксисом мови, з іншого боку – з різноманітними типами рухів” [Там само, с. 98]. З цими визначеннями Є. Назайкінського погоджується й А. Іваницький, який підкреслює, що „це, власне, і є той рівень, той обсяг, який і має бути предметом музично-історичного синтаксису” [2, с. 68].

Наявність формально-логічних підстав для методу синхронного застосування терміна „синтаксис” до вивчення мислення, мовлення, музики дозволяє розглядати паралельно ієрархію синтаксичних одиниць різного ступеня розчленування у вигляді схеми (за А. Іваницьким: 2, с. 32, 51):

Граматика	Фонологія	Музико-знавство	Фольклористика
Мова	Мовлення	Муз. форма	Пісенна форма
Складне речення	Синтагма 1-го ступеня членування	Період	Строфа (музична, віршована)
Просте речення	Синтагма 2-го ступеня членування	Речення	Рядок (музичний, віршований)
Словосполучення (або слово)	Синтагма 3-го ступеня членування	Фраза	Сегмент (піввірш складний з 2-х сегментів-мотивів)
Слово	Синтагма 4-го ступеня членування	Мотив	Сегмент (піввірш простий, сегмент-мотив, стопа тощо)

Наявність синхронного застосування терміна „синтаксис” у музикознавстві й фольклористиці та існування суперечностей при виявленні розуміння синтаксису в цих галузях породжує питання визначення синтаксичних одиниць, які слід використовувати в процесі моделювання мелодій у навчальній діяльності.

Стислий розгляд формування термінології загального музикознавства в межах синтактики є загальновідомим: період, речення, фраза, мотив. Однак, фольклористи-теоретики останнього часу „все більш звертаються до вивчення видів музично-ритмічного оформлення сегментів, тобто до внутрішньосегментної ритмічної конфігурації. Зміна інтересів засвідчує переключення з синтактичної на морфологічну проблематику” [Там само, с. 39].

Синтаксичний рівень сприйняття мелодії, що пов'язаний з її сегментацією, дозволяє чітко простежити в нотному тексті деякі характерні ладово-ритмічні звороти (формули), які неодноразово трапляються в народних піснях та в піснях, створених композиторами для дітей. До таких ладово-ритмічних формул можуть бути віднесені відомі звукові комплекси: поступовий рух мелодії вгору чи вниз; стрибки по звуках інтервалів; рух по стійких ступенях; оспівування стійких або нестійких ступенів тощо. Умови використання та музично-ритмічне оформлення цих інтонацій часто бувають схожими, що дозволяє відокремити їх від інших інтонацій, узяти до уваги та спиратися на них на початковому етапі навчання на стадії накопичення учнями „інтонаційного багажу”. Оскільки вищеназвані та інші поширені інтонації постійно використовуються на уроках сольфеджіо при виконанні різних форм роботи (таких як спів вокально-інтонаційних вправ та прикладів з сольфеджування, запис музичних диктантів, прослуховування та аналіз музичних фрагментів, виконання творчих вправ), то зручним буде надати цим ладово-ритмічним формулам графічного вигляду та використовувати їх на уроці в якості інтонаційних моделей.

Характеризуючи інтонаційну модель, слід ще раз підкреслити, що це не стільки зорове відображення процесу мелодійного руху фрази або мотиву за допомогою спеціальних символів (стрілочок прямих, опуклих або ввігнутих, іноді переривчастих, кіл тощо), скільки відбиття ритміко-мелодичного рисунку сегмента мелодії. Це визначення терміна „інтонаційна модель” однозначно вирішує питання визначення назви синтаксичних одиниць інтонаційної моделі подібно до назви синтаксичних одиниць у фольклорі. До цього також спонукає те, що матеріалом для засвоєння музичних інтонацій є переважно приклади з народної творчості, а саме – дитячі пісні та музичні приклади інших жанрів.

Оскільки інтонаційні моделі відповідають за обсягом об'єму фрази, мотиву, то їхня назва буде відповідною: інтонаційна модель в обсязі фрази буде мати назву складного сегмента, який складається з двох сегментів-мотивів, а інтонаційна модель в обсязі мотиву буде мати назву простий сегмент, тобто сегмент-мотив. У зв'язку з цим поділ музичного періоду та віршованої строфи на складника буде мати назву сегментація (поняття сегмент як синтаксична одиниця пісні та сегментація як поділ музичного твору були використані В. Гошовським у зв'язку з моделюванням на комп'ютері процесів творчості).

Навчальне моделювання обмежується масштабом 8-тактового періоду, тобто використанням квадратно-симетричних структур, що мають рівномірно-тактову будову. Кількість моделей (сегментів-мотивів) у мелодії на початковому етапі навчання складає дві-три, у подальшому, у зв'язку з ускладненням мелодії, їхня кількість буде збільшуватися.

Обсяг інтонаційної моделі збігається з найменшою одиницею пісні – мотивом (тобто простим сегментом), або складається з двох мотивів (простих сегментів), що поєднуються у фразу (складний сегмент) – у такому випадку вона буде складатися з двох елементів. Кожен сегмент має своє графічне зображення й становить інтонаційну модель. Розглянемо ці теоретичні положення на конкретних прикладах мелодій дитячих пісеньок (приклад 1).

Лепёшки



Мелодія пісні „Лепешки” (див. приклад 1) базується на чергуванні чотирьох однакових фраз (складних сегментів), кожна з яких поєднує в собі два інтонаційних складника (прості сегменти): перший – це допоміжний рух від V ступеня до VI з наступним поверненням знову до V ступеня, що графічно зображується опуклою стрілочкою (див. рис. 1), другий – низхідний стрибок на терцію від V на III ступінь, який графічно передається стрілочкою, що повернена донизу та ще й зображується з переривчастою лінією внизу (див. рис. 2).

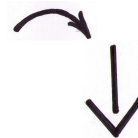
рис.1



рис.2



рис.3



Характерною ознакою інтонаційних моделей є об'єднання їх у так званий „ланцюжок”, коли останній звук першого сегмента-мотиву у вигляді допоміжного руху (V ступінь на початку другого такту) стає звуком, з якого починається другий сегмент-мотив, пов'язаний з низхідним стрибком (див. рис. 3). Повторність звуків першого простого сегмента на графічному зображенні моделі не відтворюється.

Мелодія іншого прикладу – пісня „Пастушок” – має більш розгорнуту будову, вона створена у формі 12-тактового періоду, що складається з трьох речень. Це один з нечисленних прикладів виходу за межі квадратно-симетричної структури в навчальних мелодіях. Збільшення кількості тактів та використання складного розміру збільшує

у свою чергу й кількість використаних інтонаційних моделей (приклад 2).

Пастушок



Перше речення мелодії „Пастушок” складається з двох фраз. Як і в попередньому музичному прикладі, складний сегмент першого двотакту поєднує два простих сегменти: перший – висхідний стрибок від I на V ступінь (див. рис. 4) та допоміжний рух від V ступеня до VI з наступним поверненням знову до V ступеня (див. рис. 1). Друга фраза (т.т. 3 – 4) – складає суму часу двох однотактових сегментів та становить неподільний двотактовий сегмент, заснований на низхідному русі в обсязі тетраходу з повторення кожного звуку двічі (див. рис. 5).

рис.4

рис.5



Такти 5 – 8 (друге речення) об’єднуються в одну „цілісну розгорнуту думку” (за Л. Мазелем), яка нерозривно пов’язана з текстом. Поєднання в тексті пісні схожих за характером фактів є проявом мовного паратаксису (паратаксис – зв’язок самостійних речень, які безпосередньо слідуєть один за одним, що не поєднуються сполучниками, інтонацією в складне речення, цей термін використовується в лінгвістиці), яке знайшло відображення і в музичному оформленні тексту у вигляді використання структури об’єднання (підсумування). Мелодія останнього речення (такти 9 – 12) є точним повторенням музичного змісту першого речення.

Наприкінці зазначимо, що музика є одним з видів мови і для засвоєння та наступного розширення музичного лексикону потрібен необхідний „словниковий” (інтонаційний) запас, який базується на фольклорних та сучасних музичних зразках, а також типових інтонаціях класичної музики. Навчання за допомогою моделювання мелодій – це

одна з проблем, яка ще не має теоретичного обґрунтування, тому розгляд мелодій на синтаксичному рівні є доречним.

Традиційне навчання на уроках сольфеджіо в школах естетичного виховання на початковому етапі базується на окремому вивченні нот, тривалостей, ступенів ладу тощо. Між тим усі названі елементи співіснують у мотиві як цілісність, як музична інтонація, тому вивчати їх потрібно в комплексі.

Ознайомлення учнів з нескладними та невеличкими інтонаціями, що поєднані ладовими та ритмічними відношеннями, може відбуватися за допомогою інтонаційних моделей. Їхнє засвоєння бажано проводити через усі форми роботи на уроці. Графічне зображення інтонацій у вигляді нескладних моделей допоможе учням міцно закріпити важливі інтонації у своїй свідомості. Педагоги-практики можуть використовувати в роботі аналіз музичних мелодій, творчі вправи з опорою на інтонаційне моделювання не тільки з перших класів, а й на більш пізньому етапі навчання. Учні старших і середніх класів шкіл естетичного виховання не буде зайвим такий досвід на відповідному музичному матеріалі.

Використання автором моделювання в роботі з учнями протягом майже п'ятнадцяти років дозволяє зробити висновок, що виконання навчальних вправ з інтонаційними моделями може бути доступним не тільки учням, починаючи з 6 років, а й дітям раннього віку, які ще не знають, що таке лад, ноти, тривалості.

Досвід роботи показує, що наявність сегментації в прозі, поезії і в музиці дозволяє у зв'язку з уведенням інтонаційного моделювання при вирішенні проблеми сегментації мелодії спиратися на вже відомі терміни (простий сегмент, або сегмент-мотив, складний сегмент). Розгляд мелодії на синтаксичному рівні сприяє виявленню в неї характерних ладово-ритмічних зворотів та їх наступному графічному зображенню, упізнаванню учнями вивчених мотивів навіть за умовою їх незначної видозміни. Евристична функція моделей сприяє вирішенню розумових завдань. Вона є засобом отримання нових знань у процесі оперування й перетворення моделей, тому є основною в навчальній діяльності.

Література

1. Закон України „Про позашкільну освіту” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : www.ostriv.in.ua
2. Іваницький А. І. Історичний синтаксис фольклору / А. І. Іваницький. – Вінниця : Нова книга, 2009. – 403 с.
3. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинский. – М., 1972. – 384 с.

Сіротіна Т. Б. Інтонаційне моделювання мелодій (до питання проблем музичного синтаксису)

У статті досліджено процес інтонаційного моделювання мелодій за допомогою нескладних графічних моделей. Автор обґрунтовує необхідність застосування терміна „синтаксис” у процесі використання

моделювання в навчальній діяльності; визначає, що розуміється під поняттям „інтонаційна модель”; термінологічно визначається з назвою синтаксичних одиниць інтонаційної моделі.

Ключові слова: моделювання, інтонаційна модель, музичний синтаксис, синтаксична одиниця, сегментація мелодії.

Сиротина Т. Б. Интонационное моделирование мелодий (к вопросу проблемы музыкального синтаксиса)

В статье исследуется процесс интонационного моделирования мелодий с помощью несложных графических моделей. Автор обосновывает необходимость применения термина „синтаксис” в процессе использования моделирования в учебной деятельности; определяет, что понимается под понятием „интонационная модель”; терминологически определяется с названием синтаксических единиц интонационной модели.

Ключевые слова: моделирование, интонационная модель, музыкальный синтаксис, синтаксическая единица, сегментация мелодии.

Sirotina T. B. Intonation modeling of music (subject to problems musical syntax)

The article discusses the problem of modeling the melody. The author gives the concept of intonation model. It defines the structure of the melody as an example of simple children’s songs.

Key words: simulation; musical syntax, intonation model.

УДК 788.

О. М. Соболєва

**ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ РАЦІОНАЛЬНОЇ
ПОСТАНОВКИ РУК ФЛЕЙТИСТА**

В організмі людини все є взаємозалежним. Тільки спираючись на раціональні дії всього тіла, усього організму, виконавець може домогтися успіху у своїй нелегкій професії. Коли людина виконує важку фізичну роботу, що вимагає великої швидкості, тонкості й точності рухів (а саме з роботою подібного роду пов’язана гра на духових інструментах), це потребує допомоги всього тіла. Така допомога необхідна й ігровому апарату флейтиста. Виходячи з цього принципу, починати постановку ігрового апарату необхідно із забезпечення природного, ненапруженого, щонайкраще пристосованого до гри положення корпусу, ніг, рук, плечей, голови, шиї. Усі ці завдання входять у так звану попередню, чи загальну, постановку.

Питання постановки ігрового апарату духовика окреслено в працях С. Болотіна, В. Венгловського, С. Горового, І. Гишки, Б. Дикова, В. Луба, К. Мюльберга, В. Петрова, І. Пушечникова, В. Сумеркіна, М. Хасана, Ю. Усова та ін.

Але недостатньо розкритими в науковому просторі, на наш погляд, є суто практичні питання формування раціональної постановки рук. Тому завданням цієї статті було обрано визначити засоби, які сприяють формуванню раціональної постановки рук як частини попередньої постановки ігрового апарату флейтиста.

Стійке положення флейти забезпечується залученням трьох точок опори: основи третього суглоба вказівного пальця лівої руки, великого пальця правої руки і краю нижньої губи (відповідно, нижньої щелепи). Ліва рука, звернена тильною стороною назовні, забезпечує натиск у напрямку до себе. Кінчик великого пальця правої руки, звернений тильною стороною до виконавця, упираючись в інструмент, як би відштовхує флейту від себе, що забезпечує досить щільне притиснення голівки флейти до нижньої губи виконавця і, що дуже важливо, фіксоване її положення.

Необхідно запобігати спробі утримувати інструмент за допомогою ігрових пальців (великий палець правої руки таким не є). Особливо поширеним недоліком є опора на мізинець правої руки, що обмежує свободу всієї руки і веде до її стомлення.

Для засвоєння раціонального положення інструмента ми пропонуємо таку вправу:

1. Навчитися утримувати за допомогою трьох опор невелику тонку паличку (наприклад, шомпол для протирання флейти). При цьому всі ігрові пальці підняті й знаходяться в розслабленому, округленому положенні.

2. Робимо те ж, але вже на флейті. Можна „пограти” пальцями в повітрі, контролюючи свободу їхніх рухів і нерухоме положення інструмента.

Також ми рекомендуємо в роботі з початківцями використання саморобної підставки для великого пальця правої руки, що наклеюється таким чином, щоб палець ставився за підставку, упираючись у неї. Підставка дозволяє контролювати постановку при самостійних заняттях (рис. 1).



Велике значення для гри має досягнення стану свободи корпусу: затиски в останньому можуть передатися ігровому апарату, викликати скутість пальців рук, м'язів губного апарату. „Навіть невеликий затиск у якому-небудь місці тіла, що відразу і не відчуєш, може паралізувати творчість”, – писав К. Станіславський [4, с. 133]. Професор Ленінградської консерваторії флейтист І. Янус з метою розкріпачення рекомендував учням виробляти відчуття того, що вільний корпус ніби спирається своєю вагою на тазостегновий суглоб [1, с. 51]. На відміну від актора, флейтист не може звільнитися від деякої напруги в організмі, що виникає внаслідок видиху на опорі. Однак ця напруга повинна носити локальний характер і не поширюватися на інші частини тіла. Свобода корпусу не означає дряблості м'язів. У це поняття обов'язково варто включати елемент пружної готовності.

Для забезпечення свободи рук при грі на опорі ми рекомендуємо виконувати таку вправу. Робимо глибокий вдих, ставимо дихання на опору. Затримуємо подих. З'являється характерне відчуття тиску. Не видихаючи, розслаблюємо руки й робимо плавні вільні рухи, що нагадують рухи крил. Контролюємо свободу кожного м'яза. За умови гарної опори виконання цієї вправи може виявитися не таким простим, як здається.

Постановка рук, кистей і пальців починається зі зручного розташування останніх на інструменті. Вона повинна забезпечувати стійкість інструмента, його правильне положення щодо губ. Лікті злегка відведені від корпусу, щоб не стискувати дихання. Підйом ліктів не повинний супроводжуватися підйомом ключиць, тому що це неминуче призводить до небажаної скутості плечового поясу. Площини долонь приблизно рівнобіжні осі інструмента. Кисті рук по можливості повинні продовжувати лінію передпліччя. Істотні відхилення від цієї лінії в той чи інший бік будуть позбавляти пальці свободи.

Пальці вільні, злегка округлі. Деякі педагоги рекомендують грати прямими пальцями [3, с. 92]. З цією думкою не можна погодитися. Округле положення пальців природно. Прямі ж пальці вимагають зусиль. Напруга, яка виникає внаслідок цього, може негативно відбитися на їхній швидкості. Пальці розташовуються над відповідними клапанами й торкаються їх найбільш чутливими своїми частинами – подушечками, у шкірі яких міститься величезна кількість тактильних рецепторів. Тактильна чутливість пальців має велике значення для розвитку технічної віртуозності.

Правильний стан пальців, що грають, дуже добре визначає відома рекомендація Ф. Ліста, відповідно до якої рука повинна бути „вільною й живою” [2, с. 12]. Не менш образно про це говорить Дж. Тартіні: „Сила без судорожності, еластичність без розхитаності” [5, с. 7]. Як показує практика, секрет швидкості пальців нерідко полягає в швидкості їхніх рухів. У швидкому темпі навіть мінімальне спрощення дає колосальний ефект. Тому під час гри не слід допускати зайвих згинань пальців, що не

працюють, упорів вільних пальців на інструмент і т. ін. Небажаний високий підйом пальців: кожен палець повинний виконувати свій маневр за найкоротшою відстанню. Пальці повинні знаходитися на мінімальній відстані від клапанів і на відстані приблизно 1 см від звукових отворів. Більш високе положення пальців над отвором буде утруднювати техніку, більш низьке – може привести до зниження звуку. Оптимальна висота підйому пальців приблизно відповідає тій, яка має місце при виконанні трелей.

Для освоєння правильної постановки пальців ми рекомендуємо такі вправи:

1. Пропонується кінчиками всіх пальців правої, а потім лівої руки взяти зі столу олівець. При цьому звертається увага на великий палець правої руки, що в цій вправі природним шляхом знаходить своє оптимальне положення. Потім пробуємо підняти олівець плоскими пальцями, і переконуємося наскільки це незручно.

2. Гра трелей послідовно кожним пальцем рекомендується, починаючи із самого раннього етапу інструментального навчання, як найбільш сприятлива для формування раціональної постановки пальців і розвитку виконавської техніки (рис. 3).

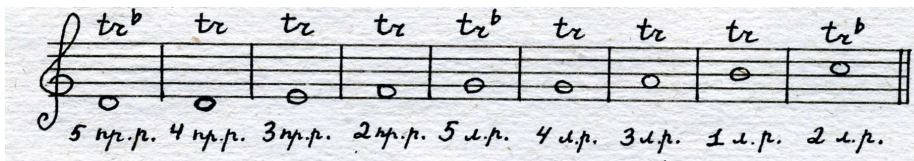


Рис. 3

У флейтиста з недостатньо довгим четвертим пальцем можуть виникнути утруднення з правильним положенням лівої руки, тому що палець змушений тягтися до клапана „соль”. Нами пропонується не йти на компроміс і зробити все можливе, щоб цього уникнути. У зв’язку з цим пропонується використовувати дві підставки. Перша виготовляється майстром, і припаюється до клапана „соль” для його подовження.



Рис. 4

Друга підставка, що раніше була дуже поширеною, нині незаслужено забута. Вона припаюється чи приклеюється (можливий саморобний варіант) у підставі вказівного пальця лівої руки. Така підставка, крім того, що наближає пальці до клапанів і дозволяє округлити їх, рятує від надмірного підгинання вказівного пальця та вигину кисті лівої руки (рис. 5).



Рис. 5

Під час гри не рекомендується занадто міцно утримувати інструмент. Формуванню правильного відчуття інструмента в руках допомагає уявлення про готовність узяти пальцями який-небудь тендітний предмет (наприклад, тонку кришталеву склянку).

Для звільнення рук, кистей і пальців можна рекомендувати такий практичний прийом: вільно опустити руку вздовж стегна, зберігаючи при цьому відчуття свободи, підняти руку й покласти на інструмент. Інша справа сприяє звільненню рук і всього корпусу: разом із глибоким вдихом мах руками вперед до рівня плечей; разом з видихом кинути руки вниз, одночасно низько згинаючи корпус у поясі й вільно бовтаючи повислими руками, як при полосканні у воді.

Отже, метою попередньої постановки є забезпечення стійкого положення інструмента, а також зручності гри на ньому, виконавської свободи. Формування природної та раціональної постановки рук є основою розвитку віртуозної техніки флейтиста.

Література

1. **Апатский В. Н.** Основы теории и методики духового исполнительского искусства / В. Н. Апатский. – Киев : НМАУ им. П. И. Чайковского, 2006. – 432 с.
2. **Бирмак А.** О художественной технике пианиста / А. Бирмак. – М. : Музгиз, 1973. – 121 с.
3. **Ротуэлл Э.** Техника гобоя. Методика обучения игре на духовых инструментах /

- Э. Ротуэлл. – М. : Музыка, 1966. – Вып. 2 – С. 80 – 118.
4. Станиславский К. С. Работа актёра над собой / Собр. соч. в 8-и т. / К. С. Станиславский. – Т. 2. – М. : Искусство, 1951. – С. 120 – 135.
5. Шульпаков О. Ф. Техническое развитие музыканта-исполнителя / О. Ф. Шульпяков. – Л. : Владос, 1973. – 56 с.

Соболева О. М. Засоби формування раціональної постановки рук флейтиста

У статті розглянуто засоби формування раціональної постановки рук як частини попередньої постановки ігрового апарату флейтиста. Поряд із загальними принципами постановки аналізується проблема маленьких рук і пропонується засіб її вирішення.

Ключові слова: флейта, раціональна постановка, ігровий апарат.

Соболева О. М. Способы формирования рациональной постановки рук флейтиста

В статье рассматриваются способы формирования рациональной постановки рук как части предварительной постановки игрового аппарата флейтиста. Наряду с общими принципами постановки анализируется проблема маленьких рук и предлагается способ ее разрешения.

Ключевые слова: флейта, постановка, игровой аппарат.

Soboleva O. M. Methods of forming of the rational Training of a flutist's hands

The methods of forming of the rational training of hands as a part of the preliminary training are examined in the article. Along with general principles of training, the problem of little hands is analysed and the method of its solution is offered.

Key words: flute, training.

УДК 787.61

Р. А. Таранов

СПЕЦИФІКА ФОРМУВАННЯ ЗВУКУ В АКАДЕМІЧНІЙ ШЕСТИСТРУННІЙ ГІТАРІ

Звук гітари має унікальні характеристики, його доміантною властивістю є тембральна різноманітність. Характеризувати палітру тембральних барв гітари можна за допомогою порівнянь: інструмент має глибокий, проймаючий тон, одночасно потужний та ніжний, благозвучно-бархатистий відтінок, сріблясто-переливчасте забарвлення, інтимний, задушевний, дивовижно благородний характер. Однак звук

гітари має також низку недоліків, до яких слід віднести малий об'єм звука, невисоку динаміку та мінливу реверберацію. Образно кажучи, гітара має суперечливий, мінливий характер. Сучасні музиканти, озброєні звукопідсилювальною апаратурою високого класу, також не в змозі до кінця контролювати цей процес. Звук акустичної гітари можна покращити за допомогою ревербератора, семплера, звукової карти, але це буде вже інший, синтезовано-мікшований звук, що наближено нагадує живий акустичний.

Ряд авторів минулого у своїх методичних рекомендаціях спиралися виключно на власний емпіричний досвід, а також керувалися міркуваннями естетичного характеру, що були властиві для тієї чи іншої епохи. Певна конфронтація між різними групами музикантів, які представляли ті чи інші музичні інструменти, а також нездорова конкуренція між музикантами, які представляли одну групу інструментів, – усе це призвело до великої кількості суперечливих думок, які підтверджувалися виключно особистим досвідом та амбіціями, де частка наукового підходу була вкрай малою. Проте приблизно в той же час законами, що впливають на утворення та формування звука, зацікавилися фізики. Англійський учений кінця XVIII – початку XIX ст. Т. Юнг, досліджуючи теорію коливання струни, вивів основні закони в цій галузі. Своїй науковій праці він дав назву „Вчення про складання, або інтерференцію коливань”. Основна думка „принципу інтерференції” полягає в тому, що хвилі, які утворюються у вібруючому тілі, незалежні одна від одної, тому майже кожен вібратор вібрує одразу з кількома частотами [1, с. 41]. Струна, закріплена нерухомо по кінцях та натягнена з певною силою, буде цілком відхилитися від початкового стану спокою, утворюючи плавну лінію руху всіх точок з максимальною амплітудою (пучністю) посередині та нульовими зміщеннями (вузлами) по кінцях. Таке коливання дає основний тон. Але сила, яка прикладена, викликає пружні деформації самого матеріалу струни. У результаті деформації згину та скручування струна поділяється на окремі ділянки, розмежовані між собою вузлами, що коливаються зі своїми частотами одночасно з основним тоном [2, с. 227]. Кожен такий частковий тон підпорядковується першому закону коливання струн, і його висота буде обернено пропорційна довжині ділянки струни. Ці додаткові тони розташовані вище основного тону та, знаходячись з ним у кратному зв'язку за частотою, називаються гармоніками, або обертонами. З'єднуючись з основним тоном, гармоніки утворюють спектр звука, набагато збагачуючи його забарвленість, визначаючи характер тембру. Чим більше спектр звука містить обертонів, тим звук більш повний, більш художній, приємніший для слуху. Якщо частоту основного тону прийняти за одиницю, то обертони розташуються як низка чисел: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 і так далі з відповідно зростаючими частотами, спадаючими амплітудами та, відповідно, спадаючою голосністю. Досліджуючи коливання струн, Т. Юнг дійшов висновку, що спектр звука, а значить, і

форма коливання струн, залежить від способу збудження та місця прикладання сили. Це дало можливість сформулювати два закони :

1) якщо збуджувати струну в будь-якій точці, то в цій точці виникне пучність (максимальна амплітуда) і не може утворитися вузол (нульова амплітуда);

2) якщо в струні, що коливається, в будь-якій точці прикласти силу, яка утворює гальмування коливання, то тут утворюється тільки вузол, але не може утворитися пучність [2, с. 228].

Розглядаючи гітару з погляду фізики, доходимо висновку, що це – фізико-акустичний прибор, який передає навколишній атмосфері різноманітні поєднання коливальних рухів. Такий прибор складається з поєднання вібраторів (струн) та резонатора (корпусу). У процесі утворення звука задіяні три основні елементи. Першим є джерело звука – вібратор, який здійснює механічні коливання й випромінює в простір енергію, яку ми сприймаємо як звуки. Корпус гітари, або резонатор, також виявляється у відомому розумінні джерелом звука. Другим елементом є пружне середовище – тверде, рідке або газоподібне тіло, крізь яке енергія джерела звука, що коливається, передається на відстань. Третій елемент – приймач звука, яким служить наш орган слуху або прибор, що виконує його функції, наприклад, мікрофон [2, с. 7]. З огляду на те, що докладний опис процесів, які впливають на формування звука, виходить за межі цієї статті, тому що це тема окремого об'ємного дослідження, варто розглянути лише коливання вібраторів (струн) і спробувати виявити закономірності, які впливають на утворення та якість звука.

Мета статті – розкриття закономірностей утворення та формування звука в акустичній гітарі на основі вчення про інтерференцію хвиль Т. Юнга. З практичного погляду це потрібно для того, щоб процес формування звука став керованим з боку виконавця.

Виходячи з першого закону Т. Юнга, доходимо висновку, що вибір місця докладання збуджуючої сили прямо впливає на склад обертонів, забарвлення та повноту звука струни. Збуджуючи струну на середині її довжини, ми виключимо із спектра звука всі парні гармоніки 2, 4, 6 і т. п. Адже в цій точці всі парні гармоніки, починаючи з першої, мають вузол (максимальну амплітуду), а оскільки, розкачуючи вузол, стоячу хвилю, що належить до цього вузла, збудити неможливо, то, виключаючи із звучання парні гармоніки, які виявляються найсильнішими та найяскравішими, отримаємо одноманітний, збіднений барвами звук. Збуджуючи струну на $1/3$ її довжини, ми виключимо із спектра звука непарні гармоніки, а саме 3, 6, 9 і т. п. При цьому склад спектра звука виходить дещо багатше. Відповідно, чим далі зміщується точка збудження від середини струни до краю, тим менше виключається гармонік, а значить, багатше спектр та яскравіше звучання. Однак, виключивши восьму гармоніку та кратні їй, удається помітно послабити та, отже, замаскувати сусідні, сьому та дев'яту, гармоніки, що є

дисонуючими, дуже різкими, неприємно діючими на слух [Там само, с. 229].

Довжина мензури струни академічної гітари складає 650 мм, 1/8 цієї довжини дорівнює 81,25 мм. Ураховуючи вищевикладене, доходимо висновку, що защипувати струни гітари бажано в точці, що відстоїть від нижнього поріжка приблизно на 80 – 81 мм. Ця відстань є правильною для відкритих струн, а оскільки, граючи на гітарі, ми прижимаємо струни до грифу, вкорочуючи їх довжину, то цю точку потрібно буде переносити ближче до нижнього поріжка. Граючи на гітарі в п'ятій позиції, де мензура струни складає 485 мм, защипувати струни бажано в точці, яка відстоїть від нижнього поріжка на 60 мм, тому що це й буде 1/8 даної довжини. На VII ладу за мензури 432 мм 1/8 дорівнює 54 мм, на X ладу за мензури 364 мм 1/8 дорівнює 45,5 мм. Характер звучання струни змінюється також і від способу збудження, що викликає коливання струни. Різкий удар змушує звучати високі обертони, тому що вони створюються частою вібрацією коротких стоячих хвиль. М'який щипок примушує звучати низькі обертони, які створюються порівняно повільними коливаннями довгих стоячих хвиль [3, с. 214]. Виходячи з вищевикладеного, доходимо висновку, що звуковидобування на гітарі не може бути здійснено будь-яким одним способом, а повинно включати в себе кілька способів звуковидобування. У сучасних методичних посібниках відсутня єдність у визначенні способів звуковидобування та їхньому позначенні. Існуючі терміни тирандо та апояндो кожен автор трактує по-різному. Характеризувати кожен з них у загальних рисах можна наступним чином. Апояндо – удар або щипок пальцем по струні зі спіранням на наступну струну, наприклад, защипуючи першу струну, указівний палець правої руки (і) у своїй кінцевій амплітуді торкається другої струни. Тирандо – удар або щипок пальцем правої руки по струні без спірання на сусідню струну, наприклад, виконуючи удар указівним пальцем правої руки по першій струні, палець у своїй кінцевій амплітуді знаходиться над першою або другою струною. Для того, щоб внести деяку зрозумілість у це питання, слід детально розглянути ці способи звуковидобування з погляду фізіології та фізики. У процесі защипування вказівний палець правої руки спочатку торкається струни, далі виконує її відтягування в напрямку верхньої деки під кутом 45°, згинаючись у суглобах, найбільш активна при цьому остання нігтьова фаланга. Потім струна, зісковзуючи з пальця, робить коливання. Викладене правильно для струни, яка знаходиться в стані спокою. При защипуванні струни, яка коливається, палець своїм торканням спочатку зупиняє коливання струни в точці защипування, при цьому утворюється так зване нульове зміщення, або вузол стоячих хвиль. А оскільки, розкачуючи вузол, стоячу хвилю, що належить до цього вузла, збудити неможливо, то з'являється можливість контролювати утворення якості звука, тому що виключається можливість потрапляння пальця у вузли стоячих хвиль, які збіглися. Проводячи защипування струни, палець правої руки у своєму

кінцевому русі наближається до сусідньої струни, і для того, щоб обмежити амплітуду подальшого згинання пальця, а також для покращення контролю моторики м'язів може торкнутися цієї струни, нібито спираючись на неї. Отже, ми дійшли розуміння того, що становить і як виконується штрих апояндо. Цей прийом звуковидобування більше підходить до виконання повільних пасажів, які граються окремими нотами, коли потрібно підкреслити силу чи об'єм звука, або виділити мелодичні ноти в потоці арпеджіо. Загалом використання штриха апояндо доцільно в повільних темпах. При ударі палець правої руки передає струні імпульс, причому час взаємодії пальця зі струною вкрай малий, струна під дією імпульсу відхиляється від свого початкового положення й починає коливатися. У теорії управління діями, що переміщують, виявлена закономірність у передачі руху між ланками тіла: послідовно розганяючи ланки тіла, починаючи з більш масивних, тобто на максимумі швидкості попередньої, більш масивної ланки – починається ріст швидкості наступної, менш масивної ланки [4, с. 90]. У процесі удару права рука виконує хвилеподібний рух послідовно, передаючи зусилля та прискорення всім ланкам. Починає рух плече, далі передпліччя, кисть і послідовно фаланги пальців. Найбільш активна при цьому остання нігтьова фаланга, тому що від її дій залежить остаточно характер утворюваного звука. Якщо нігтьова фаланга не володіє гнучкістю, закріпачена зайвим напруженням, то струні передасться лише частина імпульсу, а остання частина імпульсу піде на переборювання напруження в самій фаланзі. Звук, що утворюється, буде мати при цьому невелику градацію динаміки. Якщо кисть правої руки не напружена, то в цьому випадку за рахунок послідовної передачі зусилля між групами м'язів, а також завдяки дії дрібних груп м'язів звуку може бути надано великі відтінки динаміки. Викладене правильно для струн, які знаходяться в стані спокою. При ударі по струні, що коливається, палець правої руки надає їй додаткового імпульсу, нібито підстобуючи її, викликаючи таким чином продовження затухаючих коливань. Далі палець продовжує свій рух за раніше наміченою траєкторією й у своєму кінцевому положенні знаходиться над будь-якою струною залежно від контексту твору. Таким чином, ми дійшли розуміння того, що становить і як виконується штрих тирандо. Це основний прийом звуковидобування на гітарі. Цей прийом використовується для швидких темпів. Виходячи з учення Т. Юнга про здатність звукових хвиль однакової частоти складатися в просторі, очевидно, що кінцевий результат взаємодії буде залежати від співвідношення амплітуд і фаз окремих коливань. При взаємодії коливань з однаковими фазами амплітуда коливань і гучність звука збільшуються, а при складанні коливань з протилежними фазами зменшуються [5, с. 9]. Фазою коливань називається стан коливального процесу в кожний момент часу. Амплітудою називається найбільше значення, яке приймає будь-яка величина, яка змінюється за законами

гармонійних коливань [Там само, с. 6]. Відповідно для збільшення амплітуди коливань струни, яка викликає посилення динаміки, а також покращення тембральних і реверберуючих якостей звука удар пальця по струні повинен мати таку амплітуду й фазу, при якій відбудеться збіг взаємодії коливань.

Використовуючи на практиці теоретичні дослідження Т. Юнга в галузі хвильової фізики, процес утворення та формування звука в академічної акустичної гітари стає керованим і контрольованим з боку виконавця. До перспектив подальших досліджень слід віднести розгляд процесів, які відбуваються в резонаторі (корпусі інструмента) як посилювачі коливань вібраторів (струн) на основі праць німецького вченого Г. Гельмгольца.

Література

1. **Анфилов Г. Б.** Физика и музыка / Г. Б. Анфилов. – М. : „Государственное издательство детской литературы министерства просвещения РСФСР”, 1963. – 189 с.
2. **Аллон С. М.** Музыкальная акустика / С. М. Аллон, Н. И. Максимов. – М. : Высш. шк., 1971. – 282 с.
3. **Стретт Дж В.** Теория звука / Дж. В. Стретт. – М. : „Государственное издательство технико-теоретической литературы”, 1955. – Т. I. – 503 с.
4. **Кадочников А. А.** Специальный армейский рукопашный бой / А. А. Кадочников. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2007. – 473 с.
5. **Ружицкий Ю. А.** Электроакустика и усилительные устройства / Ю. А. Ружицкий. – М. : Высш. шк., 1967. – 304 с.

Таранов Р. А. Специфіка формування звуку в академічній шестиструнній гітарі

У статті розглянуто специфіку гри на шестиструнній гітарі. Використовуючи різні способи звуковидобування, такі, як тирандо й апояндо, ми змінюємо на свій погляд характер звучання інструмента.

Ключові слова: тирандо, апояндо, коливання струн, інтерференція хвиль.

Таранов Р. А. Специфика формирования звука у академической шестиструнной гитары

В статье рассматривается специфика игры на шестиструнной гитаре. Применяя разные способы звукоизвлечения, такие, как тирандо и апояндо, мы изменяем по своему усмотрению характер звучания инструмента.

Ключевые слова: тирандо, апояндо, колебания струн, интерференция волн.

Taranov R. A. Specific of forming of sound at an academic six-string guitar

In the article the specific of playing the is examined six-string guitar. Applying different methods звукоизвлечения, such, as тирандо and апояндо, we change character of sounding of instrument at own discretion

Key words: tirando, apoyando, vibrations of strings, interference of waves.

УДК [378. 016:168.522]

О. О. Черних

ФОТОМИСТЕЦТВО В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ГРАФІЧНИХ ДИЗАЙНЕРІВ

Підготовка дизайнерів широко розгорнена в Україні на базі художніх ВНЗ і на знову створених факультетах, інститутах класичних університетів. Це новий професійний напрямок у галузі „Мистецтво”. Для сучасного дизайну характерною є висока міра диференціації. Виокремленими її напрямками є промисловий дизайн, фітодизайн, графічний дизайн, дизайн одягу, дизайн інтер'єру тощо. Природнім є специфічність кожного виду дизайнерської діяльності, а значить характеру підготовки фахівців з кожного напрямку. Тому поширений термін „дизайн-освіта”, на наш погляд, уже значною мірою втратив своє значення, оскільки поєднувати освіту з кожного напрямку дизайнерської практики неможливо.

Проблемам історичного розвитку дизайну й дизайн-освіти загалом присвячено роботи А. Бойчука, В. Глазичева, В. Ваніленко та ін. Проблеми вдосконалення професійної підготовки дизайнерів, зокрема, і графічної підготовки засобами фотографії, розкривають роботи Е. Лазарева, В. Плишевського, О. Чернишева), а також проблеми вдосконалення методики викладання фотомистецтва як платформи художньо-графічної підготовки в школах дизайнерської спрямованості – публікації С. Рибіна, І. Спичака.

Другий напрям становлять праці, у яких проведений детальний аналіз питань використання проектної графіки в професійній практиці дизайну (роботи Г. Бренькової, Л. Холмянського, І. Спичака). де частково зачіпається питання про графічні засоби моделювання.

Мета публікації – розкрити специфіку фахової підготовки майбутніх графічних дизайнерів та визначити роль фотографії у формуванні їхньої професійної компетентності

Дизайн, у всіх його проявах, є невід'ємною частиною сучасної культури. У сучасному графічному дизайні значну частину займає дизайн рекламної продукції, а саме: буклетів, проспектів, плакатів, рекламних листівок і т. п., які, у свою чергу, на 70 – 80% складаються з фотографічного зображення.

Неможливо перебільшити роль фотографії в роботі дизайнера. На жаль, у наш час (завдяки появі автоматичних фотокамер) мистецтво фотографії почало здаватися таким, що легко досягається. Фотоапарат бере в руки будь-який із співробітників рекламного агентства або поліграфічного підприємства. Результат такої практики ми щодня спостерігаємо, відзначаючи низький рівень якості фотографій на переважній більшості візуальної друкарської реклами.

У структурі підготовки майбутніх дизайнерів навчальними програмами передбачено вивчення дисциплін „Фотомистецтво” і „Фотографіка”. Значне місце фотомистецтво посідає й у курсі дисципліни „Проектування” (при розробці макетів художнього оздоблення книги, упаковки, буклету, плаката). Близько 50-ти % навчального часу цих курсів відведено на практичні заняття, що припускає необхідність оволодіння знаннями, навичками та вміннями професійної майстерності, але не враховується специфіка професійної діяльності графічного дизайнера.

Процес становлення професійної підготовки дизайнерів пов'язаний з необхідністю вирішення низки методологічних і методичних проблем, зокрема визначення ролі й місця фотомистецтва у фундаментальній підготовці, змісту й методики вивчення фотографії, виділення знаннево-інформаційного та практично-прикладного компонента. Проблеми фотопідготовки дизайнерів як предмет педагогічного дослідження недостатньо розглянуто в сучасній науковій літературі. Отже, актуальність проблеми зумовлена необхідністю ліквідації суперечностей між високим рівнем значення фотомистецтва для створення дизайнерських проектів і обмеженістю вивчення фотомистецтва при підготовці майбутніх дизайнерів.

Увесь курс „Фотомистецтво” можна розподілити на два великі розділи: техніка фотографії й безпосередньо художньо-творча частина. Методика навчання техніки фотографії розроблена й описана в багатьох навчальних посібниках. Вона практично однакова для багатьох спеціальностей: фотожурналістів, теле- і кінооператорів, студентів художніх навчальних закладів, дизайнерів.

Ми вважаємо, що значні розбіжності починаються в методиці викладання творчого розділу, оскільки для дизайнера, який працює у сфері реклами, необхідно враховувати враження, яке може провести зображення на потенційного глядача, тобто споживача рекламної продукції.

Це, на наш погляд, залежить від двох основних чинників: композиційної побудови й колірною вирішення фотознімка.

Курс фотоконпозиції – головний етап оволодіння мистецтвом рекламної фотографії. Тут вивчаються проблеми зображального вирішення знімка, засоби й прийоми компоновки кадру. Слід правильно поставитися до розроблених принципів композиційного, світлового, тонального вирішення знімка. Складаючи композицію, фотограф повинен розглядати навколишній світ не тільки як сукупність

конкретних предметів, наприклад, дерев, але і як поєднання абстрактних форм, ліній і контурів. Кожна така форма має свою фактуру і, як правило, свій колір. Полотна, малюнки й фотографії складаються зі складних елементів композиції на основі одних і тих же принципів. Уся історія фотографічного зображення доводить, що воно є частиною графічного мистецтва. Основа ж фотографічного і художнього зображення одна і та ж: тон, лінія і колорит.

Лінії у фотографії несуть значне психологічне навантаження, наприклад, округлі лінії на підсвідомому рівні сприймаються шанувальниками фотографії позитивно – вони нагадують про новонароджених дітей або про дитинчат тварин. Прямі ж лінії викликають у глядача відчуття строгості і навіть тривожності, а зламані – асоціюються з небезпекою. Фотографові-рекламістові необхідно це враховувати, тому що, на відміну від, наприклад, фотожурналіста, він повинен чітко уявляти собі реакцію глядача на свій твір. Можливості тональних і лінійних побудов, їхнє гармонійне використання є невід'ємним інструментом дизайнера [1].

Лінії, тон і кольорове вирішення фотозображення – це чинники непостійні, якими можна керувати. Саме їхні властивості, їхня різноманітність і вплив на кінцевий продукт повинні вивчатися в композиції.

При фотографуванні дизайнерові необхідно враховувати психологію глядача. Вважається, що існує три основних закони хорошого динамічного сюжету.

Перший полягає в тому, що об'єкт фотографування повинен прагнути пересуватися зліва направо – це символізує прогрес і рух уперед. Відповідно, прагнення пересунутися в лівий нижній кут можна трактувати як любов до старовини, консерватизм і заперечення прогресу, а також стан стресу і руйнування. Крім того, рух об'єкта повинен іти по висхідній – це символізує силу, успіх і процвітання. Навіть якщо це портрет, поданий великим планом, поворот голови з дещо піднятим підборіддям може додати такому знімку відому динамічність. Якщо ж рух спрямований справа наліво та ще по низхідній, у глядача з'являється відчуття катастрофи, що насувається.

Другий – це правило вільного простору, який відкриває шлях руху погляду. Фотограф, передбачаючи його напрям, залишає на плоскості знімка трохи незаповненого простору. У цьому випадку вільне від матеріальних компонентів місце заповнюється вектором руху, чим урівноважується композиція знімка. Це пояснюється інерцією погляду. Знаючи, що об'єкт послідовно проходитиме залишений для нього простір, глядач на підсвідомому рівні оцінює таке розташування компонентів, як закономірне і гармонійне.

Третій – використання світлової й тональної побудови знімка для додання зображенню деякої динамічності. Ученими відмічено, що глядач перш за все цікавиться найсвітлішими ділянками фотографії, а також тими, де

є найбільший тональний контраст. Саме з них він починає розглядати твір, поступово переходячи до менш освітлених і контрастних ділянок. Знання цих особливостей людського сприйняття також може бути використане для того, щоб підкреслити напрям руху: рухомий об'єкт потрібно помістити в найбільш світлу ділянку кадру. Звідси і повинен початися рух, а поступове зменшення контрасту та яскравості задасть йому напрям [2].

У світі реклами колір відіграє дуже важливу роль. Психологи стверджують, що 60% її успіху залежить саме від колірної рішення, яке викликає не тільки відповідну реакцію людини залежно від її емоційного стану, але й у деякому розумінні формує її емоції.

Уважається, що кольорова фотографія в рекламі впливає сильніше, ніж чорно-біла, тому що підвищує очевидність достоїнств, представлених товарів. Вона змушує людину емоційно сприймати предмети, полегшує пізнання й може завдяки символічному змісту впливати на підсвідомість. Звичайно ж для досягнення поставлених цілей композиція й колір повинні діяти погоджено. Серйозною проблемою для творців рекламної фотографії до цих пір є правильність вибору. Дію окремих кольорів та їхніх відтінків було протестовано й тепер результати тестування використовуються більш цілеспрямовано у сфері фотографії.

Отже, навчання майбутніх дизайнерів фотомистецтва має свої характерні особливості, пов'язані з психологією сприйняття, що необхідно враховувати при складанні програми навчання.

Подальшого дослідження потребує визначення дидактичних засад вивчення фотомистецтва в процесі професійної підготовки майбутніх графічних дизайнерів.

Література

1. Айсманин К. Цифровая фотография. Искусство фотосъемки и обработки изображений / К. Айсманин, Ш. Дугган, Т. Грей. – М. – СПб. – Киев, 2000. – 289 с. **2. Фрост Л.** Современная фотография / Л. Фрост ; пер. с англ. Л. Фрост. – М. : Арт-Родник, 2003. – 238 с.

Черних О. О. Фотомистецтво в професійній підготовці майбутніх графічних дизайнерів

Навчання майбутніх дизайнерів фотомистецтва має свої характерні особливості, пов'язані з психологією сприйняття. Цю статтю присвячено питанням створення дидактичних умов вивчення фотомистецтва в професійній підготовці майбутніх дизайнерів.

Ключові слова: фотомистецтво, процес професійної підготовки майбутніх графічних дизайнерів.

Черных О. О. Фотоискусство в профессиональной подготовке будущих дизайнеров

Обучение будущих дизайнеров фотоискусству имеет свои характерные особенности, связанные с психологией восприятия. Эта

статья посвящена вопросам создания дидактических условий изучения фотоискусства в профессиональной подготовке будущих дизайнеров.

Ключевые слова: фотоискусство, процесс профессиональной подготовки будущих графических дизайнеров.

Chernykh O. O. Photography in professional training of future designers

Teaching photography to the future designers has its particular features connected to the peculiarities of perception. This article is dedicated to the issue of creating necessary didactic conditions for teaching the art of photography in the process of future designers' professional training.

Key words: photography, didactic conditions for teaching

МЕТОДИКА. ПРАКТИКА. ДОСВІД

УДК 373.3.016.78

Л. О. Заря

**ДО ПРОБЛЕМИ МЕТОДИКИ ФОРМУВАННЯ ІНТЕРЕСУ
ДО МУЗИКИ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
З ВИКОРИСТАННЯМ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА
УРОКАХ МУЗИКИ**

Сучасна тенденція в освіті, провідною ідеєю якої є інтеграція, вимагає впровадження нових підходів до процесу музичного навчання й виховання в школі. У час розбудови національної школи актуального значення набула проблема розвитку інтересів учнів, зокрема інтересу до музики. Розв'язуючи її, викладачі України прагнуть до того, щоб кожний урок сприяв становленню навчальних інтересів учнів, набуттю ними навичок самостійного поповнення знань [1].

Обсяг необхідних знань для школярів швидко зростає. Нині основні напрями реформи загальноосвітньої й професійної школи, стратегічні програми вдосконалення освіти ставлять перед школою низку важливих завдань. Використання новітніх сучасних інформаційних засобів навчання, розробка й упровадження оптимальних методик ефективно допомагають розвивати активну творчу особистість, спрямовують школярів до пізнавальної самостійності та ініціативи.

Активність дитини, її захопленість, відповідальне ставлення до праці закладаються вже змалку, з перших кроків навчальної діяльності. Увага учнів насамперед спрямована на накопичення певних знань і вмінь. На жаль, проблемі формування інтересу до музики в молодших школярів не надається належної уваги. Можливості використання новітніх технологій (мультимедіа) як засобу формування інтересу до музики теж не розглядають науковці.

Наша увага до формування музичних інтересів пояснюється недостатньою розробленістю цієї проблеми та її складністю. Складність вивчення інтересу до музики, формування його в молодшого школяра пояснюється насамперед тим, що в молодших школярів може з'являтися комплекс інтересів, які не тільки не збагачують, а суперечать одне одному.

В окремих сучасних дослідженнях психологів та педагогів розглянуто шляхи формування інтересу дітей у процесі навчання й виховання в школі. Але проблемою сучасної науки є відсутність чіткої характеристики інтересів школярів до музики на різних етапах навчання, недостатньо розглянуті шляхи їхнього формування, відсутні державні програми застосування мультимедійних, технічних засобів на уроках музики.

Учені зазначають, що разом з формуванням навичок читання й письма, вміння слухати музику вчитель має поступово розкривати перед ними багатство навколишнього світу, спрямовувати увагу на щось нове й уже знайоме, завдяки чому формується в учнів інтерес до навчального матеріалу. Навчатися для них виявляється не тільки потребою, але й цікаво. Учені підкреслюють, що чим швидше й краще молодший школяр буде розуміти зміст музичного твору, тим більше цікавого він дізнається. Розкриття нового, у свою чергу, спонукатиме учня до набуття нових навичок [2, с. 129]. У результаті аналізу педагогічної, психологічної й мистецтвознавчої літератури автором визначено, що для розвитку творчого потенціалу молодших школярів у музичній діяльності важливо розвивати насамперед інтерес до музики. Він характеризується науковцями як реалізація музичної потреби, яка „відкривається” в усвідомленому виборі творів для слухання (О. Бурліна), що пов’язане з такими особистісними властивостями як емоції, ставлення, бажання, здібності (З. Морозова). Результати науково-педагогічного пошуку вчених (Л. Баренбойм, Я. Ростовський) дозволяють виділити низку особливостей формування інтересів до музики, шляхи збагачення самого ставлення школярів до мистецтва.

Подальше вдосконалення процесу навчання, підвищення його розвивальних і виховних можливостей вимагає максимум уваги до формування інтересів у школярів до музики, всебічного озброєння вчителя відповідними програмами, рекомендаціями, навчальними матеріалами та технічними засобами тощо. Нині існує дуже мало електронних підручників зі спеціальних дисциплін, особливо з уроку музики.

Викладачі С. Кушнір, Р. Кулик, Н. Никитюк, Л. Лиса, М. Карнаухова [1, с. 25, 33], ґрунтуючись на досвіді з використання мультимедійних технологій на своїх уроках, відзначають, що мультимедійні технології підвищують інтерес учнів до предмета, активізують роботу на уроці, сприяють кращому засвоєнню матеріалу.

У силу вікових особливостей, молодшому школяру притаманне конкретно-образне (наочне) мислення, що відіграє істотну роль у загальній структурі його мислення. Виходячи з цього, ми дійшли висновку, що для формування інтересу до музики необхідна більш ефективна форма ознайомлення учнів з навчальним матеріалом, тобто мультимедійна технологія. Тому автор ставить за мету розкрити особливості методики формування інтересу до музики в молодших школярів з використанням мультимедійних технологій на уроці музики.

Зазначимо, що неабияке значення має зорове сприйняття інформації. Найважливіша роль у сприйнятті навчального матеріалу відводиться візуальному сприйняттю інформації. Система „вуха-мозок” пропускає за секунду 50 одиниць інформації, а система „око-мозок” – 500. Тому не випадково, що 90% всієї інформації учні отримують за допомогою зору, а 10% – за допомогою слуху [3, с. 8].

Використання мультимедійних технологій у навчанні дозволяє відчутно підвищити якість навчання, створювати привабливі інтерактивні навчальні програми.

Викладачі розглядають можливості та умови використання мультимедійних технологій на різних етапах уроку:

1. На організаційному етапі уроку пропонується такий зміст зображень на екрані: демонстрація теми й мети уроку.
2. Для перевірки домашнього завдання – демонструвати правильне вирішення завдань, які викликали труднощі, питання для перевірки знань, тестове опитування з теорії.
3. При актуалізації опорних знань і способів дій уважається доречним поява на екрані запитань і завдань, які підводять до необхідності вивчення теми; коротке узагальнення пройденого матеріалу.
4. Для формування нових понять і способів пропонується ілюструвати особливості нового матеріалу, які зображуються у вигляді основних понять, схем, таблиць, малюнків, анімацій, відеофрагментів.
5. Для використання знань і вмінь учителям радять демонструвати запитання й завдання, які вимагають розумової діяльності й творчого усвідомлення матеріалу, правильне вирішення завдань, де виникатимуть труднощі.
6. Для контролю й обліку знань на екрані подаються завдання різного рівня складності [4].

Мультимедійний урок – це звичайний урок, тільки більш технічно оснащений. Використання мультимедіа дозволяє організувати навчальний матеріал з урахуванням різних способів навчальної діяльності. Реалізуються такі рівні засвоєння навчального матеріалу:

1. Ілюстративно-описовий – візуальний ряд ілюструє традиційну розповідь учителя. Цей візуальний ряд надалі використовується при опитуванні й узагальненні.

2. Схематичний (репродуктивний) – в основу навчання покладено конструювання опорних конспектів або структурно-логічних схем. Навчальний матеріал стає більш наочним, яскравим, доповнений руховими елементами.

3. Інтерактивний – значно складніший. Поєднує елементи ілюстративного й схематичного підходів. Різниця лише в тому, що використання різноманітного візуального матеріалу, схем і анімацій поєднується, доповнюється залученням документів, уривків з різних джерел.

Елементи анімації, ілюстрація на мультимедійній дошці дозволяє школярам отримати не лише знання, але й первинне уявлення при вивченні конкретного музичного твору. Молодші школярі вирізняються підвищеною емоційністю, вони із задоволенням рухаються під музику, люблять співати, фантазувати, гратись. Тому відповідно до вікових

особливостей дітей передбачені такі види музичної діяльності на уроці музики: хоровий спів, ритмічні вправи, які пов'язані з піснею; елементарне сольфеджування, гра на дитячих музичних інструментах, слухання та аналіз музичних творів, творчі завдання.

В. Бондаревський відзначає, пробуджуючи інтерес (у нашому випадку – музично-пізнавальний інтерес), слід пам'ятати про триєдине завдання навчання – навчити, розвинути, надихнути кожного учня на щоденну працю, систему особистісної самоосвіти, творче проведення відпочинку [5, с. 76].

Як відомо, молодші школярі значно краще засвоюють нову інформацію, якщо вона тісно пов'язується вже з відомою їм інформацією. Тому при використанні мультимедіа можна рекомендувати таку послідовність компонентів уроку музики:

- емоційне настроювання на сприймання навчального матеріалу (демонстрація портрета композитора та відповідної ілюстрації до музичного матеріалу);
- вступне слово вчителя (настройка, ознайомлення зі змістом уроку);
- спів вивченої пісні (ритмічні вправи) з ілюстрацією нотного тексту і слів пісні на мультимедійній дошці);
- розучування нових пісень (обов'язкова наочність – ілюстрація нотного тексту і слів пісні на мультимедійній дошці. Текст куплетів пісні допомагає в роботі над образом пісні, незрозумілими словами. Ноти дозволяють учням слідкувати за рухом мелодії);
- сольфеджування вивчених, а також нових пісень (читання нотного тексту або знаходження в нотному тексті знайомих нот залежно від підготовки учнів) з використанням мультимедіа;
- вивчення музичної грамоти та музичного синтаксису (мови) з мультимедіа;
- вивчення відомостей про автора та його творів, слухання відповідної музики, визначення жанру (пісня, танець, марш) мультимедійна ілюстрація;
- гра на дитячих музичних інструментах (можливе використання мультимедіа);
- сприймання музики (з мультимедійною програмою ілюстрацій);
- творчі завдання (можливе використання мультимедіа).

Використання мультимедіа на уроці музики як засіб формування інтересу до музики в молодших школярів може стати ефективним, якщо:

- вилучати монотонність, урахувати зміну діяльності учнів за її рівнями: упізнавання, відтворення, використання;
- орієнтуватися на розвиток мисленневих (розумових) здібностей дитини, тобто розвиток спостережливості, асоціативності,

порівняння, аналогій, виділення головного, узагальнення, уявлення тощо;

- надати можливість успішно працювати на уроці з використанням мультимедійних технологій і з сильним, і з середнім, і з слабким учням;
- урахувати фактор пам'яті дитини (оперативної, короткотривалої й довготривалої);
- урахувати особливості інтересу молодшого школяра до музики.

Отже, методика формування інтересу до музики в молодших школярів з використанням мультимедіа на уроці музики передбачає багато вимог, починаючи з видань навчальних мультимедійних програм для уроку музики та навчання вчителів музики майстерності використання мультимедіа на уроці музики, самостійного укладання навчальних мультимедійних програм.

Література

1. Як підвищити ефективність уроку математики з використанням комп'ютерних технологій / С. О. Кушнір, Р. І. Кулик, Н. І. Никитюк, Л. Е. Лиса, М. О. Карнаухова-Кушнір // Урок географії з використанням комп'ютера // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2007. – № 2. – 56 с. – С. 25 – 31. **2. Добрынин Н. Ф. Возрастная психология. Курс лекцій / Н. Ф. Добрынин, А. М. Бардиан, Н. В. Лаврова. – М. : Просвещение, 1965. – 296 с. **3. Гороль П. К.** Сучасні інформаційні засоби навчання : навч. посіб. / П. К. Гороль, Р. С. Гуревич. – К. : Освіта України, 2007. – 536 с. **4. Методика** использования мультимедиа технологий на уроке [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://uchinfo.com.ua/inform/metodika/mt5.htm>. **5. Бондаревский В. Б.** Воспитание интереса к занятиям и потребности к самообразованию / В. Б. Бондаревский. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.**

Заря Л. О. До проблеми методики формування інтересу до музики в молодших школярів з використанням мультимедійних технологій на уроках музики

У статті розглянуто проблему методики формування інтересу до музики в молодших школярів з використанням мультимедійної технології.

Ключові слова: інтерес, навчання, музика, мультимедійні технології.

Заря Л. О. К проблеме методики формирования интереса к музыке у младших школьников с использованием мультимедийных технологий на уроках музыки

В статье рассматривается проблема определения методики формирования интереса к музыке у младших школьников с использованием технологии мультимедиа.

Ключевые слова: интерес, обучение, музыка, мультимедийные технологии.

Zarya L. O. Do problems of method of forming of interest to music for junior schoolboys with the use of multimedia technologies on the lessons of music.

In this article consider the question to solve fault objective methods of forming interest music for young schoolchildren was deployment multimedia technologic.

Key words: interest, education, music, multimedia technologic.

УДК 373.5.016:78

М. В. Лебедєва

ЗАСОБИ Й МЕТОДИ ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ НА ОСОБИСТІТЬ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ МУЗИКИ

Музичне виховання передбачає цілеспрямований і систематичний розвиток музичних здібностей дітей, формування емоційної чутливості, здатності розуміти й глибоко переживати образи мистецтва. Музичне виховання спрямоване на формування загальної музичної культури особистості. Його найважливіша мета полягає в підвищенні мистецького розвитку дітей різного віку, у вихованні молодого покоління в руслі національного культурного розвитку України. Музичне виховання здійснюється на засадах гуманізму, здобутках рідної та світової культури в дусі поваги до інших народів.

У контексті музичної педагогіки існують різні методи, під впливом яких учитель за допомогою музики навчає учнів розуміти її значення в житті суспільства, а головне, відрізнити справжнє мистецтво від несправжнього.

Огляд матерії розвитку музичного виховання в Європі минулих часів, музичне виховання в слов'янських державах (Чехії, Польщі), виховання та освіта в Україні ХХ ст. свідчить про те, що це питання привертало увагу вчених завжди. Удосконаленню педагогічних методів музичного виховання присвячено дослідження вітчизняних та зарубіжних учених-педагогів: Д. Кабалевського, В. Попова, Н. Добровольської, Г. Гарднера, О. Ростовського [1, 2, 4, 5].

Метою статті є розгляд методів педагогічного впливу в процесі навчання дітей музики.

Метод (буквально означає „спосіб, шлях до чогось”) – це сукупність принципів і заходів, спрямованих на пізнання дійсності, у цьому випадку пізнання через музику, яка є відображенням багатогранного життя – розкриття шляхів і форм музичного виховання дітей.

Методом впливу на особистість є система педагогічних прийомів, які дозволяють розв’язання тих чи інших завдань. Методом навчання називають систему навчальних та виховних засобів, які характеризують спільну діяльність учителя й учня.

Учитель переконує дітей у важливості й доцільності рішення конкретного завдання, навчає учня дізнаватися про певну сукупність знань, необхідних для задоволення своєї мети.

На всіх етапах корисно підтримувати мотивацію, моніторинг та оцінки, дії та результати. Залежно від цього, орієнтація на педагогічний вплив, переконання служать як доказ цієї пропозиції. Важливу роль у переконливості служать такі методи: бесіди, лекції, дискусії [1, с. 34].

Для функціонування педагогічного процесу необхідні такі методи виховання й навчання:

- переконання;
- вправа;
- словесний метод;
- слуховий;
- метод стимулювання;
- метод узагальнення;
- метод емоційного впливу;
- метод аналізу;
- метод порівняння;
- забігання наперед та „повернення”;
- контроль та оцінка.

Усі методи знаходяться в тісному взаємозв’язку. Розглянемо названі вище методи впливу на особистість.

Словесний метод – практично щоденна форма спілкування з учнями у вигляді бесіди, співбесіди, повідомлення, розповіді вчителя. Це найчастіше застосовується в навчанні гри на музичних інструментах, під час ігор, музично-ритмічних рухів, вивчення пісень, танців тощо.

Слуховий метод – показ дидактичного матеріалу, демонстрація діафільмів, відео- та звукозаписів, ілюстрування музичних творів, фрагментів. Важливим у роботі вчителя є поєднання словесних методів зі слуховими при формуванні конкретних умінь і навичок.

Метод стимулювання – загострення уваги учнів, щоб зацікавити їх композитором, виконавцем, характером твору тощо. Зацікавлюючи їх музикою, учитель використовує ситуацію успіху. Стимулюючи зацікавлення учнів, дуже корисно створювати ігрові ситуації, які сприяють розрядці, знімають напругу, нервову перевтому. Плідним є

створення проблемно-пошукових ситуацій (проведення дискусій, зіткнення протилежних думок, відношення асоціацій у живопису, поезії, вибір кращого виконання пісні, танцю). Проблемно-пошукові ситуації активізують музичну діяльність, концентрують слухову увагу, примушують мислити, міркувати, розвивати творчі здібності.

Метод узагальнення – визначення ідеї, образного змісту, форми, частин музичного твору, виразних засобів, використаних композитором тощо. Цей метод є провідним у музичному вихованні й зумовлений тематичною організацією навчання. Він передбачає різні види й форми навчання, у яких провідну роль відіграють принципи послідовного нарощування програмного матеріалу. Важливими є так звані спіральні узагальнення: чим вищий виток, то більше знань і досвіду.

Кожен новий висновок повинен спиратись на попередній досвід, який дає можливість привести до узагальнення накопичення вражень. Притому містить у собі два компоненти:

- ✓ перший – підготовчий етап, попереднє накопичення музичного досвіду, музичних вражень. Він може бути різним у часі та залежати від ступеня складності: завдань, які вчитель ставить перед собою;
- ✓ другий – власне спілкування, об'єднане у свідомості учнів у різних прикладах з позиції їх тотожності, єдності. Підвести учнів до спілкування так, щоб вони його зробили самі.

Метод емоційного впливу – посилення показу й розповіді про твір словом, мімікою, жестом. Слід пам'ятати, що сильний емоційний вплив на учнів можна справити лише за обставин довіри й взаєморозуміння. Цьому сприяє зацікавлення школярів історією музики, ставлення до неї видатних людей. Можна скористатися фактом виконання музичного твору, цікавою розповіддю про його образний зміст, окремі риси виразних засобів, здивування їх новими фактами з життя композитора тощо.

Метод аналізу передбачає розбір музики, її характеру. Він корисний при визначенні різних жанрів, зміни темпу, метроритму, зіставленні інтерпретації різних творів, манера виконання тощо.

Метод порівняння метро ритму вірша й мелодії викликає творчий пошук. Репродуктивна функція методу допомагає учням засвоїти матеріал програми, відкрити нове і здобути основи загальних знань. Можна порівнювати марш з вальсом, марш військовий з ляльковим. Корисно порівнювати зміну темпу, ритму, динаміки, метру, що впливає на музичний образ, емоційні відчуття.

Метод „забігання наперед” та „повернення” до вже пройденого матеріалу. Цей метод у педагогіці називають ще методом перспективи та ретроспективи. Перспектива пов'язана із завданням передбачення, а ретроспектива – умінням бачити минуле, що раніше зустрічалося, в нових умовах уміти використовувати та оцінювати. При цьому виникають три позитивні моменти:

- по-перше, вивчення нової теми на вже знайомому матеріалі стає найбільш легким;
- по-друге, при такому повторенні вивчення музичного матеріалу підіймається на рівень більшої складності, більшої змістовності;
- по-третє, при такому сполученні нової теми із знайомим матеріалом підкреслюється єдність і безперервність процесу оволодіння музичною культурою.

Індуктивний метод (від лат. *inductio* – введення) – спрямування мислення, при якому з часткових суджень виникають загальні, відбувається рух від окремого до загального.

Дедуктивний метод (від лат. *de ductio* – виведення) – спрямування мислення, при якому пізнання на підставі загальних закономірностей рухається від загального до власного [3, с. 49].

Два останні методи найчастіше використовуються при аналізі.

Таким чином, вибір учителем певного методу залежить від музичного твору, особливостей музичної діяльності, можливостей конкретної дитини чи групи учнів.

Перспективу подальшого розвитку ми вбачаємо у творчому підході, який дає можливість щоразу по-новому використовувати потрібний метод.

Література

1. Апраксина О. А. Методика музикального виховання в школі / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с. **2. Гарднер Г. Г.** Множественный интеллект. Теория и практика / Г. Гарднер. – Нью-Йорк, 1993. – 22 с. **3. Кушка Я. С.** Методика музичного виховання дітей / Я. С. Кушка. – Вінниця : Нова книга, 2007. – 216 с. **4. Ростовський О. Я.** Методика викладання музики у початковій школі / О. Я. Ростовський. – Т. : Навч. кн., 2000. – 216 с. **5. Халабузарь П. В.** Методика музикального виховання / П. В. Халабузарь, В. С. Попов, Н. Н. Добровольская. – М. : Музыка, 1989. – 175 с.

Лебедева М. В. Засоби й методи педагогічного впливу на особистість у процесі навчання дітей музики

У статті розглянуто педагогічні виховні та навчальні методи впливу на особистість у процесі навчання дітей музики. Стаття може бути використана вчителем музики загальноосвітніх шкіл, шкіл естетичного виховання.

Ключові слова: метод, метод навчання, метод впливу на особистість, словесний метод.

Лебедева М. В. Способы и методы педагогического влияния на личность в процессе обучения детей музыке

В статье рассматриваются педагогические, воспитательные и учебные методы влияния на личность в процессе обучения детей музыке.

Статья может быть использована учителями музыки общеобразовательных школ, школ эстетического воспитания.

Ключевые слова: метод, метод обучения, метод влияния на личность, словесный метод.

Lebedeva M. V. Formation of domestic and foreign music pedagogy in the lessons

The impact of individual learning. This article discusses the teaching methods in the process of upbringing and education of children through music. The article can be used by teachers music schools, schools of a esthetics education.

Key words: pedagogical tools, retrospective, improvements.

УДК 373.5.037

Н. А. Полтавська

**ЗМІСТ ТА ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ
ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ СУЧАСНИХ СТАРШОКЛАСНИКІВ**

Кардинальні соціокультурні зміни в розвитку українського суспільства зумовили зростання суперечливих тенденцій у розвитку духовно-ціннісної сфери молоді: зростання маргінального прошарку суспільства, вплив на молодь низькопробних та чужих взірців культури, відсутність рефлексивної позиції щодо знань та цінностей, які пропонуються глобальною мережею Інтернет та засобами масової комунікації; орієнтація на матеріальне благополуччя, ті чи інші форми дозвілля та відпочинку та ін.

Сьогодні й науковці, і педагогічна громадськість наголошують на тому, що існує і, на жаль, далі поглиблюється розрив між когнітивними установками й ціннісним складником освітнього процесу. Раціонально-когнітивний аспект навчання в умовах його професіоналізації й утилітаризації його цілей на сьогоднішній день є доміантним, витісняє духовно-ціннісне вимірювання, що веде до формування в учнів прагматичного, технократичного світогляду, а в контексті агресивного засилля в культурному просторі зразків масової культури – до зростання бездуховності поведінкових орієнтацій, неготовності до сприйняття, усвідомлення, привласнення високих культурних і духовних цінностей.

Система ціннісних орієнтації людини зазнає зміни протягом життя. У сучасних умовах залишається дискусійним питання про те, які цінності (прийняті в суспільстві, сім'ї, у молодіжному середовищі) найбільше впливають на вибір і реалізацію життєвих цілей учнів старшого шкільного віку.

Ці та інші проблемні аспекти суттєво впливають на духовно-ціннісне становлення учнівської молоді й мають бути враховані при визначенні й особливостей духовних цінностей старшокласників, і визначення специфіки процесу формування вказаних якостей.

На сучасному етапі провідними вченими та педагогами набуто багатий досвід у галузі теорії та практики формування духовних цінностей молоді.

На педагогічному рівні цю проблему вирішували такі науковці: Т. Анохіна, О. Газман, В. Бедерханова, Н. Крилова, Н. Михайлова, С. Поляков, Т. Фролова, С. Юсфін та ін.

Проблема залучення школярів до духовних цінностей людства була предметом наукових досліджень багатьох педагогів та психологів (Л. Виготський, Б. Лихачов, В. Сухомлинський, Б. Теплов, Ю. Алієв, Д. Кабалевський та ін.). Дослідження про місце мистецтва в системі духовної культури, його соціальні й духовні функції (М. Бахтін, Л. Виготський, М. Каган, В. Медушевський, В. Орлов, Ю. Фохт-Бабушкін, Г. Шевченко).

Важливим аспектом аналізованої проблеми є вивчення попереднього досвіду вчених різних галузей фундаментальної науки, а також творчої спадщини фахівців-практиків мистецької справи попередніх часів.

Мета статті полягає у виявленні особливості формування духовних цінностей старшокласників.

Духовні цінності старшокласників – це якісна характеристика особистості, зумовлена мотиваційним, емотивним, когнітивним та діяльнісними компонентами, що специфічно спроектовані у сферу взаємодії учня та соціуму.

Вихідними *концептуальними положеннями*, що дозволяють проектувати та реалізовувати на практиці провідні завдання процесу формування духовних цінностей старшокласників, слід визнати такі:

- цілісність та взаємозумовленість матеріальних, соціальних та ідеальних явищ духовності як основи процесу формування духовних цінностей учнівської молоді;
- визнання людини вищою цінністю, духовні пріоритети якої стають провідною і основоположною метою виховання;
- методологічним підґрунтям для визначення процесуальних характеристик досліджуваного процесу визнаються аксіологічний, системний, особистісно орієнтований, діяльнісний, культурологічний підходи;
- інтеріоризація духовних цінностей залежить від соціокультурного середовища та відбувається в процесі діяльності (О. Леонт'єв) [1] та спілкування (В. М'ясищев) при створенні умов для самопізнання, самоактуалізації та самореалізації.

Логіка культурологічної парадигми щодо дослідження проблеми формування духовних цінностей старшокласників вимагає визнання таких принципових позицій:

➤ культура як методологічна засада виховного процесу (Є. Бондаревська, М. Каган, Н. Крилова, Н. Щуркова та ін.) [2; 3];

➤ виховання як процес культурації людини, усвідомлення та присвоєння цінностей культури (М. Каган) [4];

➤ культуровідповідне виховання як організація збудження дитини до культурного саморозвитку та допомога дитині в цьому процесі (Є. Бондаревська);

➤ виховання як процес передання цінностей культури наступним поколінням (відповідно до логіки культурно-історичної педагогіки, Є. Ямбург);

➤ ціннісно-сміслова спрямованість виховання, його аксіологічне підґрунтя (І. Бех, В. Караковський, Н. Щуркова та ін.) [5; 6];

➤ суб'єктна позиція учасників виховного процесу, що визначає його діалоговий характер (В. Біблер, С. Курганов);

➤ виховання як процес – це „піднесення до суб'єктності” дитини (М. Каган), „надання людині можливості самовизначитися” (Г. Батищев). При цьому суб'єктність розуміється виключно як динамічна характеристика людини, яка може бути зрозуміла лише як процес;

➤ важливими постають такі процесуальні характеристики формування духовних цінностей: інтенціональність, нелінійність, стадійність, варіативність, ситуаційний характер, принципова незавершеність.

Важливими в контексті завдань слід визнати ідеї С. Франка, М. Хайдеггера, М. Кагана про те, що взаємодія людини із соціокультурним оточенням є за своєю суттю двостороннім процесом, як „співпричетне буття разом з іншими” (Г. Батищев) та супроводжується потребою в **значущих Інших**. Відповідно до наших міркувань це позначає, що чим більше стає потреба в старшокласників у контактах з соціумом, тим сильніше вони відчувають вплив цих контактів.

У виховному процесі учень та педагог не лише „сприяють розвитку один одному”, а й саме в цьому знаходять умови для власного розвитку. Педагог не передає готові взірці духовних цінностей (*a vin ix same „передати” ніколи й не зможе!*), а створює, виробляє їх разом із вихованцями. Спільний пошук цінностей, норм життєдіяльності, їхні дослідження в конкретних видах діяльності (навчання, спілкування, духовно-творча діяльність) і становлять засади сучасного виховного процесу.

Не всі духовні цінності однаково сприймаються та засвоюються особистістю. Духовні цінності – це певним чином організована система, у якій цінності знаходяться в певному співвідношенні, проранжовані відповідно до порядку своєї значущості. Зрозуміло, що процес

опанування особистістю цінністю складний і суперечливий, однак є певні підстави говорити й про певну його послідовність.

Отже, підкреслимо розуміння виховання саме як цілісного ціннісно-смыслового діалогу учня та педагога як суб'єктів життєдіяльності.

Аналіз філософської, культурологічної та психолого-педагогічної літератури щодо сутності та особливостей духовних цінностей особистості, типології духовних цінностей дозволив нам виокремити такі духовні цінності, що стають орієнтирами в навчально-виховній роботі із старшокласниками: *Людина, Краса, Добро, Національна культура, Свобода* (див. рис. 1).

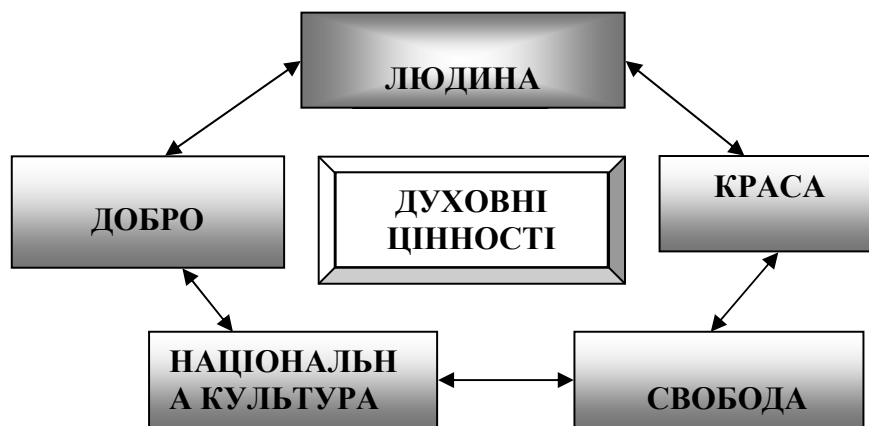


Рис. 1. Складники духовних цінностей

Пропонуючи ці духовні цінності, які конкретизуються й слугують основою у виборі цілей і умов загальнозначущої діяльності, потрібно вказати, чим зумовлений і на що зорієнтований такий вибір цих цінностей для формування. По-перше, відзначимо, що філософи, психологи, педагоги конкретизують духовні цінності доволі по-різному, визначають їхній кількісний та змістовий склад від класичної тріади „Істина – Добро – Краса” до переліку 10 – 15 цінностей (Т. Власова [7], В. Караковський [8], Ю. Кобіна [9] та ін.). По-друге, слід звернути принципову увагу на те, що в більшості наукових досліджень, присвячених проблемам духовних цінностей особистості, цей феномен розглядається як гранична цілісність і не диференціюється на окремі складники. По-третє, беручи за вихідне положення тезу про цілісність духовних цінностей конкретної людини, зазначимо, що з дослідницькою метою, урахувавши необхідність операціоналізації досліджуваного процесу, ми виокремлюємо певні духовні цінності, які є, на нашу думку, значущими в процесі духовного становлення саме старшокласників.

Суть людського життя полягає в тому, що людина за роки життя спрямовує свою життєдіяльність на засвоєння цінностей для свого існування, для становлення особистості. Суспільство, нація, держава роблять свою систему цінностей, що фіксується в матеріальній і духовній культурі людства. Духовні національні цінності – це основні незгасаючі святині, традиції звичаї, моральні принципи й норми, установки заповіді, ідеали, створені нацією протягом усього історичного розвитку. Вони відображають світорозуміння, світогляд, риси характеру, менталітет народу й відрізняють його від інших, собі подібних. Головне завдання національного виховання полягає в тім, щоб старшокласники з моменту свого народження засвоювали духовні, моральні цінності свого народу, ставали типовими представниками, спадкоємцями. Регулятором ціннісних орієнтацій є соціальна солідарність. Вона знаходиться в основі шкільного життя й направляє дії суб'єктів навчально-виховного процесу.

Важлива цінність – це вміння орієнтуватися в ситуації вибору, робити правильний вибір в умовах невизначеності й неоднозначності – вільний, невимушений, як соціально-етична цінність, пов'язана з конкретною відповідальністю за поведінку.

Сформованість у старшокласників цінності життя за законами **добра** передбачає знання сутнісних норм суспільного життя, уміння оцінювати свої дії, вчинки, формування соціальної солідарності, виявлення співчуття, співпереживання; сприйняття моральних норм; відповідність поведінки моральним нормам.

Наявність такої цінності, як повага до **національної культури** припускає знання традицій, історії культури свого рідного народу, зокрема українського; ціннісне ставлення до культури; збереження і розвиток старшокласником і втілення національних традицій у життя.

Наявність такої цінності, як **краса** передбачає повагу до світу мистецтва, обізнаність у галузі мистецтва, ціннісне ставлення до мистецтва, досягнень світової художньої культури; прагнення до краси та творчої реалізації в художньо-творчій діяльності. Мистецтво, утілюючи у своїх образах ідеал краси, збуджує в людях художників-творців, виховує здатність погоджувати їхні властивості із суспільними потребами людини, вчить відчувати й розуміти красу, діяти згідно з її законам; формує духовно-ціннісну орієнтацію людини у світі.

Така цінність, як **свобода** припускає наявність знання прав і свобод людини; прийняття права і свободи вибору у творчій діяльності; реалізація в життєвих, творчих, проблемних ситуаціях права на вільний вибір.

Рушійними силами процесу духовно-ціннісного виховання є прагнення до вирішення суперечності протиріччя між існуючим рівнем гармонії (у внутрішньому та зовнішньому світі і рівнем гармонії, що суб'єктивно визначений як ідеальний). Досягнення цього ідеального рівня зумовлює спрямованість особистості на самовдосконалення, розширення власних можливостей для принесення максимальної користі

всім [10, с. 76]. Для такої особистості життєво важливими сенсами Буття стає самопізнання (самоусвідомлення), пізнання світу, творчість, спрямована й на покращення світу, і на самовдосконалення, допомогу іншим. У структурі особистості активізується перш за все такий компонент, як спрямованість на самосвідомість, що закріплюється на емоційно-чуттєвому рівні, зумовлює орієнтацію й потребу у відповідній діяльності.

Духовні цінності є адекватними індикаторами розвиненої особистості, за допомогою яких її визначають. Більше того, особистість володіє цими цінностями як власними якостями. При цьому рівень володіння ними повинен бути таким, щоб можна було їх розвивати в реальній життєдіяльності. Особистісне зростання й залежить від того, наскільки особистість поєднується із системою духовних цінностей: повага до української культури; мистецтво; істина, свобода вибору; життя за законами добра. Формування духовних цінностей особистості – це головна мета, яку повинен ставити перед собою вчитель. Цього можна досягти, вирішуючи такі завдання: створення базової культури особистості, формування ціннісних орієнтацій, які відповідають інтересам підлітків, підвищення культурного рівня кожного учня. А для цього необхідно, щоб кожна дитина пізнала себе, особливості навколишнього середовища, тих умов, у яких вона живе і зробила вільний вибір, визначила мету свого життя. Об'єкт праці вчителя – найтонші сфери духовного життя особистості, яка формується, розум, почуття, воля, переконаність, самосвідомість. Впливати на ці сфери можна тільки саме розумом, волею, переконаністю, самосвідомістю. Найважливіші інструменти вчительського впливу на духовний світ школяра – слово вчителя, краса навколишнього світу й мистецтво, створення обставин, у яких найяскравіше відображено почуття – увесь діапазон відносин.

Одним з провідних педагогічних чинників привласнення духовних цінностей є *знання про них*. Знання про духовні цінності, включені в зміст навчальних предметів, дозволяють розширити коло уявлень дитини про особистісні, суспільні, національні, загальнолюдські духовних цінностях. Разом з тим, слід наголосити на принциповій для нашого дослідження позиції: для формування духовних цінностей старшокласників важливо, щоб сутність цих цінностей була засвоєна не лише рівні досвіду пізнавальної (когнітивної) діяльності, а й були присвоєна, тобто включена в досвід емоційно-ціннісного ставлення.

Категорія „присвоєння знання” трактується як результат взаємодії учня та знання. У процесі такої взаємодії формується ціннісне ставлення до явищ навколишнього світу, починаючи від простого сприйняття та інтересу, до ціннісних орієнтацій та їхнього активного прояву. Слід особливо підкреслити, що присвоєння включає в себе усвідомлення знання, відгук, реагування на цінності, які в ньому містяться, їх прийняття, перевага ціннісних орієнтацій, становлення переконаності в

їхній значущості, і на завершальному етапі – поширення цінностей на діяльність.

Осмилення суті духовних цінностей, їхній пошук і оцінка відбувається в духовно-практичному досвіді особистості. Дитина, вступаючи у взаємодію зі світом духовних цінностей, стає суб'єктом, який здійснює діяльність з освоєння, засвоєння й привласненню цього світу. Звідси, діяльність, що актуалізує особистісні функції учнів, сприяє привласненню духовних цінностей, постає важливим педагогічним чинником привласнення духовних цінностей.

Отже, при визначенні особливостей та сутності процесу формування духовних цінностей учнів старшої школи важливим є врахування когнітивного складника (знання про цінності), емоційно-сислової (емоційне сприйняття та осмилення цінностей), мотиваційно-діяльнісної (готовність до діяльності та діяльність з реалізації цінностей). Аналіз наукової літератури дозволив охарактеризувати духовність як інтегральну якість особистості, що сприяє самореалізації в культурному просторі на основі вищих духовних цінностей, а духовні цінності як узагальнені смислові утворення, які відрефлексовані суб'єктом сприйняття та стають орієнтирами поведінки в різних життєвих ситуаціях.

Література

1. **Леонтьев А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – М.: Смысл; Академия, 2004. – 98 с.
2. **Бондаревская Е. В.** Воспитание как встреча с личностью : Избр. пед. труды в двух томах / Е. В. Бондаревская. – Т. 1. – Ростов-н/Д. : Изд-во РГПУ, 2006. – 420 с.
3. **Крылова Н. Б.** Педагогическая, психологическая и нравственная поддержка как пространство личностных изменений ребенка взрослого / Н. Б. Крылова // Классный руководитель. – 2000. – № 3. – С. 92 – 103.
4. **Каган М. С.** О духовном: опыт категориального анализа / М. С. Каган // Системный подход и гуманитарное знание. – Л. : Наука, 1985. – С. 208 – 239.
5. **Караковский В. А.** Стать человеком : Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – М.: МП „Новая школа”, 1993. – 80 с.
6. **Щуркова Н. Е.** Нежная педагогика / Н. Е. Щуркова. – М.: Центр „Педагогический поиск”, 2005. – 160 с.
7. **Власова Т. И.** Духовные ценности как культурологические основы воспитания личности / Т. И. Власова // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 2. – С. 41 – 45.
8. **Караковский В. А.** Стать человеком: Общечеловеческие ценности – основа целостного учебно-воспитательного процесса / В. А. Караковский. – М.: МП „Новая школа”, 1993. – 80 с.
9. **Кобина Ю. Е.** Антропологизация духовных ценностей в современной культуре : дис. ... канд. философ. наук : 09.00.13 / Кобина Юлия Евгеньевна. – Ставрополь, 2004. – 156 с.

10. Помиткін Е. О. Духовний розвиток учнів в системі шкільної освіти : наук.-метод. посіб. / Е. О. Помиткін. – К. : ІЗМН, 1996. – 76 с.

Полтавська Н. А. Зміст та особливості процесу формування духовних цінностей сучасних старшокласників

Формування духовних цінностей учнів старшого шкільного віку – це послідовний і тривалий процес, при якому цінності піддаються метаморфозам, проходять певні стани: з безпосередніх в опосередковані, з мимовільних в довільні, з неусвідомлюваних у свідомі, що у свою чергу висуває особливі вимоги не тільки до змісту, технологій, методик, але й до логіки освітнього процесу.

Ключові слова: формування духовних цінностей, людина, краса, добро, національна культура, свобода.

Полтавская Н. А. Содержание и особенности процесса формирования духовных ценностей современных старшеклассников

Формирование духовных ценностей старшеклассников – это последовательный и длительный процесс, при котором ценности поддаются метаморфозам, проходят определенные состояния: из непосредственных в опосредствованных, из произвольных в непроизвольных, из неосознаваемых в сознательных, что в свою очередь выдвигает особенные требования не только к содержанию, технологиям, методикам, но и к логике образовательного процесса.

Ключевые слова: формирование духовных ценностей, человек, красота, добро, национальная культура, свобода.

Poltavska N. A. Table of contents and features of process of forming of spiritual values of senior modern pupils

The formation of spiritual values at senior pupils is a consequent, long lasting process in which the values are subdued by metamorphosis, come over different states: from involuntary to spontaneous, from immediate to mediated, from unconscious to conscious that, in its turn, shows off special demands not only for the content, approaches and methods but also for the logic of educational process.

Key words: forming of spiritual values, man, beauty, good, national culture, freedom.

УДК 372.874

Т. М. Стрітьєвич

АСПЕКТИ СУЧАСНОГО УРОКУ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Вивчення мистецьких дисциплін на сучасному етапі має свої особливості й певним чином відрізняється від інших освітніх предметів. Мистецтво є ефективним засобом розвитку особистості, сприяє формуванню в неї естетичного досвіду й ціннісних орієнтацій, спеціальних здібностей і смаку, урівноважує її емоційно-почуттєву та інтелектуальну сфери, удосконалює здатність бачити, відчувати, споглядати. Тому уроки образотворчого мистецтва несуть на собі вагому відповідальність у вихованні в особистості високої культури, формуванні художньо-естетичного ставлення до дійсності, розвитку творчого потенціалу, асоціативно-творчого мислення, художньо-образних якостей зорового сприйняття, спостережливості, художньо-творчої уяви, формуванні потреб, здібностей та здатностей щодо продуктивної художньої творчості.

Удосконаленню процесу навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва присвячено низку наукових праць. Зокрема про організацію ефективного навчання образотворчого мистецтва йдеться в працях С. Коновець, В. Орлова, В. Ковальчук, І. Зязюна, В. Іванова, В. Пічура, В. Кардашова. Обґрунтуванню ролі мистецької освіти як засобу художньо-естетичного розвитку особистості присвячено дослідження Л. Масол, Н. Миропольської, О. Олексюк, О. Рудницької, О. Ростовського, Г. Падалки, О. Щолокової та ін. Проте оптимізація навчально-виховного процесу з образотворчого мистецтва, зокрема вдосконалення організації уроків образотворчого мистецтва є перспективною темою для розкриття.

Уроки образотворчого мистецтва безпосередньо звернені до сенсорної сфери, емоцій та почуттів особистості і спрямовані на те, щоб „захопити” її, примусити співпереживати та відчувати. Зважаючи на велику кількість методичних рекомендацій до проведення уроків образотворчого мистецтва, відсутні загальні аспекти вимог до сучасного уроку образотворчого мистецтва.

Тому мета нашої статті є узагальнення психолого-педагогічних аспектів сучасного уроку образотворчого мистецтва.

На сучасному етапі урок образотворчого мистецтва – це урок-образ, творцями якого є вчитель та учень. Зважаючи на те, що художній образ – це властивий мистецтву спосіб відображення дійсності, узагальнення в такій формі, яка впливає одночасно на волю, думки і почуття людей, то урок-образ процес формування, передачі в художній формі власних вражень від навколишнього, вносячи елементи

індивідуального бачення [1, с. 23]. Як кожен образ створених художником сприймається по-різному, залежно від особистісного рівня виразності та сприйняття, так кожен учитель образотворчого мистецтва має авторський стиль ведення уроків. Проте загальною є мета – формування творчої особистості школяра, системний розвиток в учнів здатності сприймати художній образ у мистецтві й житті, посилено відображати його у творчих роботах. Методика предмета орієнтує сучасного вчителя на формування духовного світу дитини, навчання бачити і сприймати красу навколишнього.

Виходячи з головних завдань уроків образотворчого мистецтва та авторського стилю викладання, визначимо основні загальні принципи проектування уроку-образу:

- принцип діалогічності – діалогічна взаємодія на уроках образотворчого мистецтва, що передбачає принципову зміну статусу школяра в процесі педагогічної взаємодії, а саме перехід від доміантної суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної парадигми взаємодії вчителя й учня; перехід учителя від інформативно-контролюючої позиції до навчальної співпраці в системі „учитель-учні”; перетворення при цьому школяра в активного співучасника навчально-виховного процесу – у співавтора створення художнього образу на уроці образотворчого мистецтва. Інший аспект цього принципу полягає в тому, що художньо-естетичний розвиток відбувається в процесі діалогічної взаємодії особистості з мистецькими творами, яка проявляється у формах віртуального (з автором та героями мистецького твору), міжособистісного (з приводу мистецтва) та внутрішнього діалогу (процеси осмислення художніх вражень, вироблення ставлення до мистецтва);
- принцип авторської свободи проектування (творення), яка полягає в реалізації уроку-образу залежно від творчих можливостей мистецьких здібностей учителя та емоційно-естетичній підготовці учнів. Цей принцип передбачає спочатку авторство вчителя, потім залучення до втілення авторського задуму школярів та повне використання особистісного емоційного, візуального й побутового досвіду в сприйманні та створенні художнього образу;
- принцип пріоритету формування емоційно-ціннісних відносин на основі образотворчих знань, способів мистецько-естетичної взаємодії зі світом, власним досвідом художньо-творчої діяльності, що передбачає формування особистісної Я-культури; трансформування особистісної Я-культури засобами образотворчого мистецтва як частини духовної культури; зацікавленість уроком; переживання та співпереживання художнього образу в процесі його сприйняття та створення;
- принцип художньо-педагогічної драматургії в побудові уроку образотворчого мистецтва, що передбачає наявність емоційно-

образних акцентів сюжету уроку, побудованих на варіативних художньо-педагогічних іграх, ситуаціях уподібнення;

- принцип варіативності структури уроку-образу залежно від змісту, мети та завдань, що не включає виключення основних структурних елементів;
- принцип вільної інтеграції художньо-естетичної діяльності та діалогу з іншими видами мистецтва, що включає діалог культур та інтеграцію не уроків, а тем, проблем залежно від ідеї уроку-образу;
- принцип відкритості уроку образотворчого мистецтва – проведення уроків за межами класу (пленерні уроки), залучення інших класів, вікових груп, оформлення роботами учнів інтер'єру класу, школи, вулиці (вітрини), свят; реалізація соціальних проектів шляхом створення художньо образу висвітленої проблеми;
- принцип оцінки та самооцінки процесу й результатів навчально-виховної діяльності на уроці й учителем, й учнями, спільне визначення критеріїв оцінки діяльності на уроці. На думку В. Орлова, співпраця вихованця з педагогом, який постійно перебуває в стані пошуку нових рішень, стає, безумовно, зразком для наслідування у творчому самовдосконаленні й художньо-естетичному саморозвиткові учня [2, с. 11].

Окреслені нами принципи побудови сучасного уроку образотворчого мистецтва передбачають формування груп компетентностей, як-от: пізнавальні – уміння бачити красу навколишнього світу, чуттєво-емоційне сприйняття творів мистецтва, виявлення пізнавальної активності; творчі – розкриття та реалізація творчих художніх здібностей; установлення креативності як риси особистості; залучення до навчальних ігор; розвиток асоціативно-образного мислення; виявлення та активізація фантазії, уяви під час створення власних образів у художньо-практичній діяльності; методологічні – розвиток поняттєво-логічного мислення; уміння визначити мету, способи та організацію її досягнення; здатність до самоаналізу та самооцінки; компетентність саморозвитку, що передбачає стимулювання пізнавального інтересу; залучення до виконання творчих завдань; комунікативні – розуміння мови мистецтва як форми міжособистісного спілкування; розуміння почуттів інших людей, різноманіття творчих проявів, бачень і розумінь дійсності; усвідомлення взаємозв'язку з однолітками і дорослими та відповідальності під час виконання творчих робіт; інформаційні – формування вмінь користуватися художньою літературою, енциклопедіями, репродукціями картин художників; відвідування музеїв, персональних виставок та творчих майстерень художників; стимулювання до знайомства з творчістю художників України з різних літературних джерел, до роботи з комп'ютером; формування вмінь

користуватися новими інформаційними технологіями; світоглядні – сприйняття цілісної картини світу, формування загальнолюдських цінностей, поваги до традицій, звичаїв України; на основі оволодіння досягненнями національної культури стимулювання сприйняття та розуміння інших культур.

Потенційні можливості мистецтва стають реально формувальними чинниками лише за умови художнього ставлення особистості до самого мистецтва, а сформуванню його й розвивати можливо тільки в процесі поступового, цілісного, неперервного навчання та виховання школярів на уроках образотворчого мистецтва. Уроки образотворчого мистецтва на сучасному етапі передбачають не стереотипність, різноманітність, залучення до співпереживання, створення емоційного настрою засобами мистецтва, наявності сприймання, формування творчого задуму та його посилення реалізація.

Як ми вже зазначали, сучасні уроки образотворчого мистецтва можуть мати авторську інтерпретацію вчителя, проте мають мати загальну моноструктуру для ефективного проведення навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва. Пропонуємо структуру сучасного уроку образотворчого мистецтва в загальноосвітній школі. Класичними залишається визначення теми, триєдиної мети, завдань та обладнання на уроці. Доцільним є обов'язково визначати основну, домінуючу образотворчу проблему кожного уроку, що передбачає зосередження теоретичного та практичного матеріалу на її вирішенні й постановку чіткого навчального завдання перед процесом творчої роботи учнів. Щодо структури самого ходу уроку, зазначимо такі елементи:

1) організаційний етап, що передбачає перевірку належності матеріалів до уроку, емоційне налаштування на сприйняття матеріалу;

2) актуалізація опорних знань, яка включає залучення досвіду дітей, їхньої чуттєвої сфери та естетичного бачення. На цьому етапі створюється емоційний комфорт, проводиться мотивація до засвоєння навчального матеріалу, що протікає протягом усього уроку підсилюючись лише емоційним викладом та потребою до творчої діяльності учнів. Тому, на нашу думку, виділяти окремо мотиваційний етап є недоречним, оскільки кожний вид роботи чи теоретичне сприйняття, чи то переосмислення твору, чи виконання творчої роботи має бути мотивованим і залежно від виду, типу, завдання на кожному етапі має реалізовуватись мотиваційний компонент. Відповідно до уроку-образу актуалізація опорних знань є епілогом до творення;

3) виклад нового матеріалу. Етап засвоєння навчального матеріалу, формування або закріплення, удосконалення, узагальнення, систематизація нових знань і вмій інтелектуального, мистецького та практичного характеру. Мета цього етапу – не лише дати учням потрібну інформацію, а й обов'язково розвивати їх естетично, емоційно. Слід пробуджувати й узагальнювати естетичні враження дітей, розширювати їхній досвід спостереження навколишньої дійсності. Цей етап є етапом

заохочення до творчості, сприйняття художнього образу, формування вміння висловлювати ставлення до побаченого, його оцінки [3]. У нашому контексті уроку-образу цей етап характеризується зав'язкою сюжету уроку;

4) постановка навчального завдання. Етап постановки чітких вимог до практичної роботи – реалізація принципу свободи в системі обмежень;

5) керівництво практичною роботою учнів – безпосереднє створення художнього образу на уроці – кульмінація, виявлення творчих здібностей, умінь та навичок, емоційна реалізація захоплення, прояв креативності;

6) аналіз та оцінка творчих робіт – розв'язка уроку-образу. Ефективним на цьому етапі є самоаналіз, за умови реалізації якого учні самостійно аналізують свою роботу та напрацювання однокласників [5, с. 31]. Ефект від такого оцінювання, буде значно більшим: учень таким чином повторює вивчений матеріал, постійно напружує пам'ять, розвивається критично. Крім цього, це дає змогу педагогу визначити рівень засвоєння школярем навчального матеріалу, уміння аналізувати художні твори та визначити ефективні образотворчі засоби вираження при створенні певного художнього образу;

7) підведення підсумків уроку. Головним на цьому етапі є узагальнення отриманих знань та виявлення взаємозв'язку отриманих знань з життям, умінням використати набуті образи при подальшому сприйнятті мистецтва та навколишньої дійсності.

Нами не виокремлено такий етап, як повідомлення теми та завдань уроку, тому що, зважаючи на авторське проведення уроку образотворчого мистецтва залежно від обраних педагогом методів, прийомів та його педагогічної, образотворчої майстерності, цей етап реалізується відповідно до „режисерського” задуму вчителя й виконавської функції учнів.

Отже, нами узагальнені принципи навчально-виховної роботи з образотворчого мистецтва, запропонована структура сучасного уроку образотворчого мистецтва, що сприятиме розвитку та вдосконаленню професійних умінь, професійної майстерності вчителів образотворчого мистецтва в реалізації розвитку в учнів емоційно-ціннісних, моральних, духовних, національних цінностей, художньо-творчих здібностей та образотворчої обізнаності, ерудиції.

Література

1. **Твори** українського образотворчого мистецтва на уроках у школі : метод. рек. для вчителів образотвор. мистецтва шкіл різного типу навчання / авт.-уклад. С. В. Коновець. – К. : ІЗМН, 1997. – 64 с.
2. **Орлов В. Ф.** Мистецтво і педагогічні технології / В. Ф. Орлов // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 1. – С. 11 – 12.
3. **Кардашов В. М.** Теорія і методика викладання образотворчого мистецтва : навч. посіб.

для студ. вищ. навч. закл. – К. : Вид. дім „Слово”, 2007. – 296 с.
4. Рудницька О. П. Педагогіка : загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – Т. : Навч. кн. – Богдан, 2005. – 360 с. **5. Рылова Л. Б.** Изобразительное искусство в начальной школе : Дидактика и методика : учеб. пособие / Л. Б. Рылова. – Ижевск : Изд. Удмурт. ун-та, 1992. – 126 с.

Стрітьєвич Т. М. Аспекти сучасного уроку образотворчого мистецтва

У статті розкрито узагальнені психолого-педагогічні аспекти сучасного уроку образотворчого мистецтва: принципи проектування уроку-образу та його структурні етапи.

Ключові слова: урок-образ, дидактичні принципи, структурні етапи сучасного уроку образотворчого мистецтва.

Стрительевич Т. Н. Аспекты современного урока изобразительного искусства

В статье рассматриваются обобщенные психолого-педагогические аспекты современного урока изобразительного искусства: принципы проектирования урока-образа, также его структурные этапы.

Ключевые слова: урок-образ, дидактические принципы, структурные элементы современного урока изобразительного искусства.

T. Strityevych. Aspects of modern lesson of fine art

In the article open up generalization psikhologo-pedagogical aspects of modern lesson of fine art: principles of planning of lesson-appearance and him the structural stages.

Key words: lesson-appearance, didactics principles, structural stages of modern lesson of fine art.

УДК 378.016: 786.8

В. Г. Харченко

**МІЖПРЕДМЕТНІ ЗВ'ЯЗКИ ЯК ОДИН З ЧИННИКІВ
УДОСКОНАЛЕННЯ ВИКЛАДАННЯ КУРСУ „МЕТОДИКА
НАВЧАННЯ ГРИ НА БАЯНІ”**

Професійна підготовка вчителя музики передбачає розвиток складного комплексу якостей, серед яких важливе місце займає володіння методикою навчання гри на інструменті. Одним з важливих чинників удосконалення викладання методики у ВНЗ постають міжпредметні зв'язки в процесі фахової підготовки. Це зумовлено сучасним підходом сучасної педагогіки до процесу навчання: циклічний

підхід до угруповання навчальних предметів, які ґрунтуються на використанні міжпредметних зв'язків, висувається як один з важливих напрямів у вивченні фахових дисциплін. Міжпредметні зв'язки сприяють реалізації тих ґносеологічних і методологічних зв'язків, завдяки яким наукові курси ВНЗ стають гранями єдиного комплексного підходу до формування особистості вихователя [1, с. 91].

Відповідно до цього в системі педагогічної освіти виділяється кілька циклів навчальних дисциплін: суспільно-економічні, психолого-педагогічні, спеціальні. Специфіка системи полягає в тому, що, по-перше, найважливіші ідеї, закони, поняття основ наук отримують додатковий розвиток за рахунок конкретизації їх у навчальному матеріалі, що належить до спеціальної підготовки студентів цієї професії; по-друге, студенти отримують більш повні знання із суспільних предметів, що мають найбільш тісний зв'язок зі спеціальними предметами.

За рахунок взаємозв'язків предметів циклу забезпечується підвищення ефективності навчального процесу, стимулювання пізнавальної активності студентів, поглиблення знань, усебічний розвиток студентів. Методи навчання розраховані на творче засвоєння знань, їх систематичне перенесення в різні навчальні ситуації, унаслідок чого створюється система поглядів на педагогічний процес.

У викладанні спецкурсу „Методика навчання гри на баяні” студенти музично-педагогічного факультету отримують знання про прийоми, способи і форми навчання на баяні, відомості з теорії й практики в галузі музичної педагогіки й музикознавства. Усі ці питання тісно пов'язуються з циклом індивідуальних занять на інструменті. Великого значення у викладанні спецкурсу набуває загальнопедагогічна і загальнопсихологічна орієнтація в лекційному викладі цієї дисципліни. Взаємозв'язок музичної методики із завданнями викладання педагогіки й психології сприяє конкретизації педагогічної та психологічної освіти, поглибленню спеціальних знань, формуванню ширшого кругозору, застосуванню отриманих знань у подальшій самостійній роботі.

У плані вирішення цих завдань нами були розроблені лекції з методики навчання гри на баяні. Джерелами розробки курсу лекцій були методичні розробки вітчизняних і зарубіжних педагогів-баяністів, теоретичні дослідження в галузі педагогіки, психології, фізіології, а також у галузі теорії й методики викладання музики. Об'єднання цих джерел дозволило в процесі читання курсу здійснити певну взаємодію педагогічних, психологічних і спеціальних знань.

Зміст спецкурсу містив такі основні теми: „Навчально-виховні завдання педагога в класі баяну”, „Урок як основна ланка педагогічного процесу”, „Принципи дидактики та їх застосування в музичній педагогіці”, „Розвиток пізнавального інтересу в процесі навчання гри на баяні”, „Музичні здібності та їх розвиток”, „Виконавська увага”, „Організація ігрових рухів та навичок у первісний період навчання гри

на баяні”, „Історичні погляди на розвиток виконавської техніки”, „Музично-слухові уявлення і звуковидобування на баяні”, „Слухомоторні відчуття і техніка гри на баяні”, „Єдність музично-художнього і технічного розвитку”, „Процес роботи над художнім твором”, „Робота над поліфонією – найважливіша ланка у вихованні диференційованого музичного сприйняття і мислення учнів”, „Виховання навичок читання нот з листа”. Указані теми становлять теоретичну основу курсу методики навчання гри на баяні. Кожна з них пов’язана з педагогікою й психологією, наприклад, тема: „Музично-слухові уявлення і звуковидобування на баяні” заснована на положеннях психології про те, що основою музично-виконавської діяльності є слухові дії, які постають комплексом музично-слухових і музично-рухових уявлень.

У наступній темі „Принципи дидактики та їх застосування в музичній педагогіці” підкреслюється думка про те, що урок музики досягає мети, якщо вчитель зможе узгоджувати два компоненти: педагогіку й мистецтво. Якщо на перший план висувається музична специфіка, безпосередність, емоційність дії музики й недооцінюється роль навчання, то відсутність необхідних знань і навичок незабаром призведе до зниження інтересу в учня. З іншого боку, прагнення перетворити музику на суворо раціональний предмет позбавляє її емоційно-естетичної дії на відчуття учнів, а через них – на їхні думки й прагнення. Знання принципів дидактики й уміння їх творчо застосовувати в навчальному процесі дає вчителю впевненість у доцільності вибраних ним методів і форм роботи з учнями, допомагає йому правильно збудувати урок, творчо вирішувати практичні питання навчання учнів.

При розробці лекцій нами був застосований метод поелементного аналізу змісту навчання, сутність якого полягає в тому, що дозволяє встановити зв’язок цієї теми з темами інших дисциплін на основі тотожності елементів знань і вмінь, що входять у зміст предметів, які вивчаються, наприклад, висвітлення деяких питань розвитку виконавської техніки з позицій психології, фізіології, педагогіки; поєднання принципів музично-естетичного виховання з виконавським навчанням у системі загальнопедагогічних методів і прийомів навчання. Постійна опора на дані суміжних дисциплін сприяє проникненню в сутність матеріалу, що вивчається, дозволяє ясно й виразно уявити собі суть явищ, що вивчаються, і процесів. Міжпредметні зв’язки залежно від змісту й часу вивчення фахових дисциплін можуть бути спадковими, синхронними й перспективними. Відповідно до цього ми обрали оптимальний варіант їхнього здійснення.

Педагогічна спрямованість і освітня дія лекцій, що проводяться нами, визначалася характером їхньої взаємодії із загальними методами викладання й навчання. Ураховуючи, що навчання, за словами С. Рубінштейна, „є однією зі сторін соціального за своєю сутністю

двобічного процесу передачі й засвоєння знань” [2, с. 200], ми розглядали цей процес як активну пізнавальну діяльність, що полягає не лише в сприйнятті, осмисленні й запам'ятовуванні фактичного й теоретичного навчального матеріалу, але й у його розумовій переробці в міцні знання. Це досягалося в процесі індивідуальної роботи в певній дидактичній послідовності.

У зв'язку з цим при вивченні курсу методики гри на баяні ми пропонували студентам ознайомитися з необхідною літературою, підготувати повідомлення й доповіді з їхнім подальшим обговоренням. З метою створення в студентів широкого кола уявлення про точніше виявлення специфіки музичної методики їм пропонувалися теми рефератів, пов'язані з педагогікою, психологією, спеціальними дисциплінами і педагогічною практикою: „Виховання учнів у процесі навчання гри на баяні”, „Деякі принципи індивідуального підходу до учнів спеціального класу в педучилищі”, „Виховання художнього смаку і розвиток музичного слуху в процесі навчання гри на баяні”, „Про типологію музично-виконавської діяльності”, „Виконання як форма існування музичного твору”. Підготовка повідомлень і доповідей, написання рефератів було не чим іншим, як самостійною діяльністю студентів.

У процесі нашої роботи ми враховували індивідуально-психологічні відмінності студентів, ступінь їхньої підготовленості, рівень пізнавальної діяльності, ставлення до навчання. Були виділені три групи студентів: з низьким рівнем пізнавальної діяльності, середнім і високим. Основними критеріями, що визначають якість знань, слід уважати вміння застосовувати й переносити їх у нові навчальні ситуації, зберігати найбільш головні.

Оптимальна організація навчання ставала можливою, якщо був забезпечений диференційований підхід до студентів, який реалізовувався за допомогою відповідних завдань. Якщо завдання були диференційовані за різними рівнями підготовки й розвитку студентів, то кожний з них виконував запропоновану йому навчальну роботу самостійно й успішно, що сприяло його загальному розвитку. Багаторазова зміна завдань дозволяла студентам робити вільний вибір і успішно справлятися із завданнями. Спостереження показали, що студенти спочатку в більшості випадків вибирали найбільш легкі варіанти завдань, але потім, через деякий час, більшість з них надавала перевагу складнішим завданням. Природний перехід від простого до складного в процесі навчання свідчив не тільки про відмінності студентів у знаннях, але й про ставлення їх до засвоєння знань. Це надавало можливості більш цілеспрямовано керувати навчанням.

Курс завершувався семінарами, на яких обговорювалися питання методики в психолого-дидактичному й виховному аспектах. Тут основна увага студентів акцентувалася на формуванні в учнів сприйняття,

музично-слухових уявлень, естетичного відчуття та емоційності уроків музики.

Взаємозв'язок у викладанні методики з психолого-педагогічним циклом здійснювався і в нашій роботі зі студентами під час педагогічної практики: студенти вивчали учнів, їхні музичні інтереси, здібності й музичну підготовку; проводили спостереження за роботою педагогів-методистів, вивчаючи їхній досвід; давали самостійні тематичні уроки.

Реалізація міжпредметних зв'язків відбувалася на першому етапі (пасивна практика) таким чином, що студентам пропонувалося зробити методичний аналіз уроків. Увага приділялася цілісності і структурній побудові уроку, на форми роботи й розподіл їх у часі, на організацію уроку й планомірність його проведення залежно від підготовки учнів; на різноманітність прийомів і творчу ініціативу педагога, на тонус уроку і зацікавленість учнів, на виховне значення репертуару; на те, яке відображення отримали на уроці основні принципи психології й дидактики.

Аналіз уроків мав на меті навчити студентів самостійно проводити заняття, освоїти методичні принципи їхньої побудови, виявити художню цінність матеріалу, що вивчається. Така робота вимагала від студентів хорошої професійної підготовки, знань методики, педагогіки, психології, фізіології, естетики.

Відповідно до цього студенти вели щоденники спостереження, який містив: докладний запис ведення уроку; висновки, що характеризують урок; методи, якими користувався педагог, і досягнуті результати; характеристику організаційного боку уроку.

Міжпредметні зв'язки на другому етапі (активна практика) впроваджувалися таким чином, що студентам пропонувалося проводити самостійні тематичні уроки. Так, тема „Розбір нового твору” містила роботу над розвитком уявних музично-слухових уявлень, бесіду про композитора, активізацію сприйняття твору, урахування фізіологічних особливостей при знаходженні аплікатури, розподіл міха, вивчення нової термінології.

Результати проведених спостережень показали, що побудова занять курсу методики із систематизованим перенесенням інформації, що викликає міжсистемні асоціації, успішно реалізується в межах існуючого навчального плану. Здійснювання взаємозв'язків не вимагає додаткового навчального часу, а, навпаки, економить його й розкриває великі резерви підвищення ефективності всієї роботи з формування професійних навичок студентів, виховання їхньої самостійності й пізнавальної активності.

Таким чином, опора на міжпредметні зв'язки при вивченні курсу методики навчання гри на баяні є одним з важливих шляхів удосконалення професійної підготовки вчителя музики.

Література

1. Кобзев М. С. Профессионально-педагогическая направленность в системе подготовки молодого специалиста / М. С. Кобзев // Сов. педагогика. – 1983. – № 3. – С. 90 – 93. **2. Рубинштейн С. Л.** Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002 – 720 с.

Харченко В. Г. Міжпредметні зв'язки як один з чинників удосконалення викладання курсу „Методика навчання гри на баяні”

У статті розглянуто чинники вдосконалення гри на баяні. Автор вважає, що міжпредметні зв'язки сприяють реалізації тих гносеологічних і методологічних зв'язків, завдяки яким наукові курси ВНЗ стають гранями єдиного комплексного підходу до формування особистості вихователя.

Ключові слова: міжпредметні зв'язки, методика навчання, гра на баяні.

Харченко В. Г. Межпредметные связи как один из факторов усовершенствования преподавания курса „Методика обучения игры на баяне”

В статье рассматриваются факторы усовершенствования игры на баяне. Автор считает, что межпредметные связи способствуют реализации тех гносеологических и методологических связей, благодаря которым научные курсы вуза становятся гранями единственного комплексного подхода к формированию личности воспитателя.

Ключевые слова: межпредметные связи, методика обучения, игра на баяне.

Charchenko V. G. Intersubject connections as one of factors of improvement of teaching of course „Methodology of educating of playing the bayan”

In the article the factors of improvement of playing the are examined bayan. An author considers that intersubject connections assist realization of those gnosiological and methodological connections due to that the scientific courses of institution of higher learning become the verges of the only complex going near forming of personality of educator.

Key words: intersubject connections, methodology of educating, playing the bayan.

УДК 781.85.954.6.

Г. І. Цимбал

РОБОТА НАД ПОЛІФОНІЧНИМИ ТВОРАМИ В КЛАСІ БАЯНА

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

Одним з пріоритетних завдань, які постали перед сучасною вітчизняною педагогікою є завдання формування всебічно розвинутої особистості. Про необхідність вирішення цієї проблеми йдеться в основних державних документах: Законі України „Про освіту”, Державній національній програмі „Освіта” („Україна XXI століття”), Концепції середньої загальноосвітньої школи України, Концепції національного виховання тощо.

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

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

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

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

Однією з передумов успішного розвитку сучасного баянного виконавства є наявність наступності в установленій в Україні триланкової системи навчання.

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

- ✓ односторонній підхід до підбору репертуару;

- ✓ поверхове ставлення до художньо-естетичного виховання, примітивне уявлення про виразність гри;
- ✓ трафаретності й консерватизму в методах викладання.

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

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

Сучасні готово-виборні баяни, що мають багату темброву палітру, завдяки їх реєстровому оснащенню, а також оригінальний спосіб звукоутворення й звуковедення, що наближує звучання цього інструмента до звучання органа та клавесина, дозволяють баяністу демонструвати високохудожні результати у виконанні поліфонічних творів. Разом з тим, практика показує, що студенти-баяністи музичних училищ мають недостатні уявлення про основні закономірності роботи над поліфонією. Проблеми виконання поліфонії до цього дня є актуальними в музичній педагогіці. На наш погляд, проблема полягає у відсутності наступності в установленій в Україні триланкової системі навчання (ДМШ, училище, ВНЗ).

Аналіз існуючої проблеми дає поняття про ту важливу роль, яку автори відводять вивченню поліфонічних творів на найбільш ранньому етапі навчання. Музичне виховання студентів, які мають слабкий рівень підготовленості, стає все більш актуальним питанням серед викладачів училищ. На жаль, рівень музичного виховання падає, і в училище приходять баяністи з різними ступенями обдарування, часто виховані односторонньо, у репертуар яких належним чином не включалися поліфонічні твори. Усе вищесказане свідчить про необхідність вивчення деяких істотних особливостей виконання поліфонічних творів на баяні.

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

Найважливішою умовою успішності виконання поліфонічних творів є наявність розвиненого поліфонічного слуху у виконавця. Формування і розвиток поліфонічного слуху – це один з найважливіших і найбільш складних розділів музичного виховання. Позитивний вплив на поліфонічний слух баяніста здатна надати вмiла спрямованість уваги під час роботи над поліфонією, що виражається в прагненні до того, щоб яскравіше відтінити, висвітлити окремі елементи звукових конструкцій. „Не можна допустити, щоб учень чув лише верхній голос, а всі інші змішував у якусь безкольорову аморфну звукову грудку”, – уважав Л. Оборін. Про це ж писав Л. Ігумнов: „Якщо, наприклад, в одній руді

двоголосся, то мені важливо, щоб пальці в мене відчували два елементи, два завдання, два плани і виконували їх залежно один від одного” [1, с. 45].

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

Найважливіша характеристика поліфонії – наявність кількох одночасно звучних мелодійних ліній – визначає головне завдання учня: необхідність чути і вести кожен голос поліфонічного твору окремо й усю сукупність голосів у їхньому взаємозв’язку. Унаслідок цього все, що пов’язано з веденням мелодійної лінії, набуває ще більшого значення й вимагає особливої уваги педагога.

Учень починає знайомство з поліфонією з перших років занять, завдяки чому до старших класів школи зазвичай набуває певні навички роботи. Але інший раз доводиться зустрічатися з повною відсутністю в учнів навіть 5 – 6 року навчання фактично елементарної грамотності в цьому відношенні. Як наслідок, не забезпечена буває й осмисленість виконання. Поліфонічний твір (вірніше – власне нотний текст) виявляється просто вивченим твором.

Недоліки у виконанні поліфонічної музики, на жаль, властиві іноді й учням, які грали чимало творів такого складу. Причина таких прогалин криється більшою частиною в тому, що педагог недостатньо звертав увагу свого вихованця на змістовність і виразність поліфонічних п’єс, над якими вони працювали раніше, не вчив вникати в авторський задум, розуміти значення кожної мелодійної лінії, а займався з ним в основному питаннями технології їх виконання [2]. Усі старання учня спрямовувалися на подолання труднощів, зумовлених для нього лише способом викладу. Вони ставали для учня чимось самодостатнім і сприймалися без усвідомлення їхньої музично-сислової сутності. Один з недоліків, які найбільш часто трапляються в цій сфері, полягає в тому, що учень „кидає” який-небудь звук цього голосу, не чує його з усією мелодійною лінією, а тому і не переводить у наступний за змістом.

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

При виконанні багатоголосого твору труднощі слухання всієї тканини (порівняно з двоголосним) природно зростає. Уже грамотний розбір тексту тут пов’язаний з турботою про звучання всіх голосів, їх прослуховуванні. Необхідно чути й розуміти, до якого звуку йде в будь-

який момент гри кожен голос, і вміти себе перевірити, чи достатньо ясно звучить це при виконанні.

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

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

Початкові роки навчання в дитячій музичній школі надають глибоке вплив на учня, тому період цей уже з давніх часів справедливо вважається вирішальним і найвідповідальнішим етапом у формуванні майбутнього музиканта. Саме тут виховується інтерес і любов до музики, отже, і до музики поліфонічної. Кращою дороговказною ниткою у світі музики для дитини є пісня. Саме вона дає можливість педагогу зацікавити учня музикою, знайти з ним спільну мову. Поліфонічний репертуар для початківців становлять легкі поліфонічні обробки народних пісень одноголосного складу, близькі і зрозумілі дітям за змістом. Педагог розповідає про те, як виконувалися ці пісні в народі: починав пісню заспівувач, потім підхоплював хор („підголоски”, варіюючи ту ж мелодію).

Граючи з педагогом в ансамблі поперемінно обидві партії, учень не тільки чітко відчуває самостійне життя кожної з них, але й чує всю п'єсу цілком в одночасному поєднанні обох голосів. Останнє надзвичайно полегшує найбільш важкий етап роботи – перехід обох партій у руки учня, після попереднього запам'ятовування ним кожного голосу. Подібний спосіб освоєння поліфонічних п'єс значно підвищує інтерес до них, а головне – пробуджує у свідомості учнів живе, образне сприйняття голосів. Це і є основою емоційного та осмисленого ставлення до голосоведіння. Подібним чином розучується ряд інших п'єс підголосового складу [3].

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

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

При формуванні комплексів навичок, необхідних для виконання поліфонії, обов'язковим є дидактичний метод оволодіння поліфонією: від ознайомлення учня з компонентами поліфонічної фактури на прикладі народних пісень підголосового складу, канонів, двоголосних інвенцій до дво-, три чи чотириголосних фуг.

Нагадаємо основні принципи навчання поліфонії.

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

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

Основними педагогічними принципами в роботі педагога повинні бути такі:

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

Одне з найважливіших завдань сучасної баянної школи – формування всебічно розвинутого музиканта-баяніста. Невід’ємною та найбільш складною частиною навчання виконавської майстерності є робота над поліфонічними творами. Цей вид роботи вимагає особливої уваги з боку педагогів уже на найбільш ранньому етапі навчання. При формуванні комплексів навичок, необхідних для виконання поліфонічних творів, найважливішою умовою є професіоналізм педагогів і дотримання ними дидактичних її принципів навчання.

Література

1. Оборин Л. Н. О некоторых принципах фортепианной техники / Л. Н. Оборин // Вопросы фортепианного исполнительства. – 1968. – Вып. 2. – С. 71 – 80. **2. Давидов М. А.** Основи формування виконавської майстерності баяніста : підруч. для вищ. муз. навч. закл. / М. А. Давидов. – К., 1983. – 72 с. **3. Алексеев А. Д.** Методика обучения игре на фортепиано / А. Д. Алексеев. – 3-е изд. – М. : Музыка, 1978. – 283 с.

Цимбал А. І. Робота над поліфонічними творами в класі баяна

У статті проаналізовано нові підходи до навчання й виховання учня-баяніста; висвітлено одну з найважливіших проблем музичної освіти – роботу над поліфонічними творами в класі баяна.

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

Цымбал А. И. Работа над полифоническими произведениями в классе баяна

В статье анализируются новые подходы к обучению и воспитанию ученика-баяниста; освещается одна из важных проблем музыкального образования – работа над полифоническими произведениями в классе баяна.

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

Tcimbal A. I. Work on the works of polyfon's pieces in class accordion

In the article the new going is analysed near educating and education of student-bayan-player. One of important problems of musical education – work is illuminated above polyphonic works in the class of bayan.

Key words: accordion, polyphonic pieces, hearing polyphonic, polyphonic thinking.

КРАЄЗНАВСТВО

УДК 78.087

І. Й. Дубільєр

**ХОРОВИЙ ЖАНР У ТВОРЧОСТІ ДОНЕЦЬКИХ КОМПОЗИТОРІВ
(ДО ПИТАННЯ МУЗИЧНОГО КРАЄЗНАВСТВА)**

Творчість донецьких композиторів є порівняно молодого, але досить повнокривою гілкою могутнього дерева української музичної культури.

Музичні композиції донецьких авторів в останні роки набули широкої популярності серед виконавців і слухачів. Вони з незмінним успіхом активно виконуються не тільки в Україні, а й у багатьох країнах світу, серед яких Австралія, Голландія, Ірландія, Іспанія, Італія, Німеччина, Польща, США, Угорщина та інші, звучать на престижних міжнародних фестивалях і конкурсах (наприклад, „Київ Музик Фест”, „Форум музики молодих”).

Твори митців нашого краю складають широку жанрову панораму – від пісні, вокальної та інструментальної мініатюри до опери, балету й симфонії. У них знаходять утілення різноманітні теми, образи, які відбивають реалії сьогодення, світовідчуження сучасного митця. Музикантів нашого часу хвилюють одвічні проблеми, пов’язані з осягненням глибинних законів світобудови, з пошуком істини, з усвідомленням ролі творця у вируючому пристрастях океані життя.

Результатом звернення до теми рідного краю стало створення ряду вокальних, симфонічних, вокально-симфонічних творів, серед яких симфонічна поема „Донбас” О. Рудянського, пісні-гімни „Відродиться Донбас”, гімни Донецького національного університету і Донецької державної академії ім. С. С. Прокоф’єва – С. Мамонова та ін.

Зростання в останній час інтересу до хорової музики в Україні зумовило появу великої кількості цікавих хорових колективів та звернення до цього жанру багатьох композиторів нашого регіону – В. Стеценка, О. Некрасова, О. Скрипника.

Розмаїття і складність відображуваних явищ і процесів вимагає від композиторів використання різноманітних прийомів композиторської техніки, у якій поєднуються традиційні та нові принципи організації звукової матерії (прийоми додекафонії, сонорики, алеаторики тощо). У музикознавчій літературі висвітлення деяких аспектів творчості донецьких композиторів можна знайти в статтях А. Бубенцової [2], І. Гамової [3], Т. Кіреєвої, С. Саварі [4]. Так, стислі біографічні відомості про композиторів, поряд з аналізом деяких їхніх творів, подаються в книзі „Композитори Донбасу” Т. Кіреєвої та С. Саварі [4]. Також слід назвати статтю І. Гамової [3], яка виявляє загальні тенденції розвитку

сучасної поліфонії у творчості ряду донецьких композиторів (О. Некрасова, С. Мамонова, О. Рудянського, О. Скрипника), відбиті крізь призму індивідуального стилю й художньо-естетичних поглядів кожного з музикантів. Відображення новаторських тенденцій хорового письма у творчості О. Некрасова ми знаходимо в роботі А. Бубенцової [2].

У той же час література, розрахована на дитячу та юнацьку аудиторію, зовсім відсутня. Актуальність цієї проблеми пов'язана також і з тим, що в новій Програмі з предмета „Українська та зарубіжна музичні літератури” для музичних шкіл та шкіл естетичного виховання (Київ, 2008) запропонована така тема, як „Твори композиторів регіону”. Тому знайомство з творчістю донецьких авторів буде сприяти розширенню знань майбутнього покоління про музичне мистецтво свого краю.

Предметом статті є хорова творчість композиторів Донецької організації Національної спілки композиторів України – О. Некрасова, В. Стеценка та О. Скрипника.

Мета статті – визначити особливості хорового стилю та проаналізувати деякі з популярних хорових творів цих авторів.

Хорова музика – найпомітніша сфера творчості композитора О. Некрасова. Найбільш цікаво О. Некрасов працює в цьому жанрі в останні два десятиліття. Серед творів, створених у 90-ті рр., – імпровізація на тему жартівливої пісні „Розпилася молодиця” (1991 р.), фольклорний диптих „Кізочки” (1993 р.), дві фольклорні імпровізації на теми жартівливих українських народних пісень („Занадився журавель”, „Весілля Мухи” –1994 р.) тощо.

Один з найкращих хорових творів композитора – хоровий цикл „Пісні з Волині” (1990 – 1992 рр.). Це найбільш масштабний хоровий цикл митця, до якого ввійшли 17 композицій, створених на основі опрацювання дитячих українських народних пісень, пісень про кохання та звичаєво-обрядових пісень.

„Тут охоплені всі сторони життя народу, його ставлення до свят, до буднів, до кохання, – говорить композитор. – Можна казати, що фольклор став моїм світосприйняттям, моєю філософією” [6, с. 134].

Хоровий цикл „Пісні з Волині” складається з 4-х фольклорних сюїт. Сюїта № 1 включає 4 імпровізації на теми дитячих українських пісень для жіночого хору.

Кожна з мініатюр – яскрава сценка з дитячого життя з його своєрідною психологією, швидкими змінами настрою. Важливим засобом музичної виразності та формоутворення в сюїті стає імітація. Так, у жартівливій пісні-сцені „Бом-дзень” канонічна імітація з остинатною ритмоінтонаційною формулою використовується як засіб фактурного й динамічного наростання.

Сюїта № 2 включає 4 імпровізації на теми українських народних пісень про кохання для мішаного хору. „Тут – взаємини між людьми й асоціації природні, пов'язані з цим”, – говорить композитор. Яскравими

звуковими ефектами звертає на себе увагу пісня „Сива зозуленько”, де імітація стає засобом темброво-регістрового варіювання тематичного матеріалу.

Сюїта № 3 складається з 5-ти імпровізацій на теми українських народних звичаєво-обрядових пісень для жіночого та мішаного хору. Це – ліричний центр усього циклу, „така жіноча лінія”, – зауважує композитор. – Тут любов до землі, до природи, до людей, до всього, що їх оточує” [5, с. 112].

Сюїта № 4 складається з 4-х імпровізацій на теми українських народних звичаєво-обрядових пісень для мішаного хору. Це – кульмінація всього циклу, фінал.

„Фольклорні сюїти” О. Некрасова – це блискучий зразок глибокого осягнення національного стилю і духу народної поезії і музики”, – пише музикознавець І. Гамова. У цих оригінальних імпровізаціях органічно поєднуються підголосковість та імітаційність, остинато і стрічкове багатоголосся, дзеркальні дублювання і поліритмія” [3, с. 107].

У циклі „Пісні з Волині” автор, розвиваючи традиції українських композиторів-класиків, майстерно об’єднує традиційний стрій українського багатоголосся з цікавими фактурно-регістровими рішеннями. Композитор будує свої обробки як „картинки обрядової гри”. Так оригінальні риси творчого стилю композитора сполучаються з сучасними принципами композиторського мислення.

Хори з циклу „Пісні з Волині” звучали на багатьох міжнародних фестивалях, зокрема таких, як „Київ Музик Фест”, „Музичні прем’єри сезону”. У 1992 р. творчий доробок композитора (зокрема фольклорна сюїта № 1 з циклу „Пісні з Волині”) був відзначений премією ім. С. С. Прокоф’єва Донецького відділення Українського фонду культури.

Великий інтерес у слухачів викликають також дві фольклорні імпровізації О. Некрасова на теми жартівливих українських пісень „Занадився журавель” та „Весілля Мухи” (1994 р.). Гнучка, моторна динаміка образів насичується тут сучасними засобами хорової техніки, які перетворюють ці твори у своєрідну гру-сценку. У ній – і ознаки звичайної гармонізації мелодії, і вплив традиційної обробки, й авторські пошуки, які приводять до створення колоритно-оригінальних музично-стилістичних побудов, за якими він закріплює назву „фольклорні імпровізації”.

У 1994 р. з піснями „Занадився журавель” і „Весілля Мухи” київський хор „Хрещатик” став переможцем у фольклорних програмах трьох міжнародних конкурсів – в Ірландії, Угорщині, Німеччині. Усе це свідчить про визнання творчості митця, про його вагомий внесок у сучасне хорове мистецтво.

Визнаним майстром хорового жанру в Україні за кілька останніх років став і композитор В. Стеценко.

Хорові твори автора дуже тонко передають дух українського фольклору. Треба підкреслити, що, використовуючи оригінальні українські народні тексти, композитор ніколи не використовує народних мелодій.

Його хори – це не обробки народних пісень, а яскраво самобутні оригінальні композиції, написані в народній манері на основі лише народно-поетичних текстів відомих або невідомих пісень. Напевно, урахувавши цей зв'язок творів В. Стеценка з фольклором, один з київських колег композиторів назвав його „сучасним Леонтовичем”.

Хорові твори композитора охоплюють коло різноманітних образів. Тут і яскрава жанровість, танцювальність („Веснянка”, „Ой пушу я кониченька в саду”), і висока духовність („Псалом”), і зворушливий ліризм („О милий мій, молю тебе”), і тонкий психологізм („Осінь”, „Стоїть явір над водою”).

Один з найбільш відомих хорових творів митця – „**Веснянка**”. У її основі текст пісні найдавнішого походження „Ой весна, весна”. Хор написаний у дусі вільної імпровізаційної фантазії з рисами форми рондо, де початкова тема виконує функцію рефрену. Треба відмітити образність, оригінальність звучання хору. З народною музичною мовою його пов'язує розспівність, варіантна повторність, широке вживання засобів підголоскової поліфонії, що сприяє динамізації розвитку шляхом додавання нових голосів. „Веснянка” неодноразово звучала на міжнародних фестивалях в Івано-Франківську, Львові, Польщі, на „Київ Музик Фесті”.

Іншого плану хор „**Стоїть явір над водою**”. Цей твір є текстовим варіантом відомої української пісні „Ой, стоїть явір”, у якій розповідається про тугу козака в неволі. Хор написаний у розвинутій куплетно-варіаційній формі і містить два куплети, вступ та розгорнуту коду. Вступ має характер прологу до епічної оповіді про козацьку неволю. Неквапливий рух чоловічих голосів супроводжує канонічний вступ жіночих, що проводять імітацію короткої поспівки-настройки. Тематичне зерно мелодії піддається розробці методом розвитку окремих інтонацій у всіх хорових партіях і призводить до загальної кульмінації хору в другому куплеті. Київський хор „Хрещатик”, виконуючи цей твір на міжнародному фестивалі в Ірландії, зайняв перше місце.

Одна з хорових перлин композитора – зворушливо – ліричний хор „**О, милий мій, молю тебе**”, в основі якого текст ліричної пісні „Там, у зеленому садку”. Хор написаний у тричастинній репризній формі. Перший куплет-заспів звучить схвильовано, вільно у сопрано соло на фоні хору. У середньому розділі зі слів „Дочка моя, не в тому річ” розвиток відбувається шляхом використання поліфонічних засобів (тема проходить 2 – 3-х голосно, у контрапункті октави), що призводить до динамізації музичної тканини й кульмінації хору на словах „І на очах блищить сльоза”.

„Своїми пошуками в галузі хорової музики В. Стеценко вирішує проблему повернення поезики і музичності рідної мови, роздивляючи скарб у стародавнього мистецтва” [4, с. 117].

Твори В. Стеценка ввійшли в репертуар багатьох хорових колективів України. Серед них – відомий київський хор „Хрещатик”, Академічний хор київського Національного університету культури та мистецтв, Чернігівський камерний хор ім. Д. Бортнянського, Луганський хор „Благовіст” та інші. Хорові твори В. Стеценка активно виконуються в Донецьку – хорами Донецької державної академії ім. С. С. Прокоф’єва, Донецького музичного училища та інших музичних закладів.

Дуже цікаво працює у хоровому жанрі композитор О. Скрипник. Вільно володіючи всіма засобами виразності минулих епох і сучасної музики – алеаторикою, додекафонією, сонорикою, елементами джазу, комп’ютерної музики, він сміливо втілює їх у жанрі хорових обробок народних пісень. „Тепер, коли вже нікого нічим не здивуєш, багато можна сказати шляхом переосмислення звичайного, – говорить автор. Якщо в сучасній музиці ще можливі парадокси, то вони в синтезі культур, вірувань...” [6, с. 21].

Значний інтерес у слухачів викликають дві фольклорні імпровізації О. Скрипника на теми українських народних пісень: „**Ой, нині свято Яна**” (1995 р.) і „**За горами сонце палає**”(1997 р.).

В основі першої, написаної для мішаного хору, мелодія купальської пісні „**Ой, свято Яна**”. Хор починається невеликим вступом, який служить зачином, початковим поштовхом до розвитку. Композитор опрацьовує обрядову купальську пісню й традиційними музичними засобами: прийом канонічної імітації теми, і музичними засобами кінця ХХ ст.: використання елементів джазу, наприклад, синкопи та клацання пальцями в джазовій манері, сонористичних ефектів. Усе це спрямовано на створення яскраво-кolorитної радісної сцени, відтворення атмосфери народного свята.

Хор „**За горами сонце палає**” є вільною обробкою ліричної пісні про кохання для жіночого 4-х голосного хору. Тема, з якої виростає хор, нагадує плач дівчини, що чекає повернення милого. Вона звучить у І (першому) сопрано на притишеному гармонійному фоні. Поступово музична тканина драматизується завдяки гармонійним, динамічним, поліфонічним засобам (використання прийомів підголоскової поліфонії) і призводить до кульмінації на словах: „А я піду сяду до столу...”.

Хорові твори О. Скрипника завдяки яскравій образній мові та вдалому сплаву сучасних музичних засобів з українським фольклором стали дуже популярними. Вони багаторазово і з незмінним успіхом виконувались в Україні, Росії, Німеччині, Голландії, звучали на міжнародних фестивалях і конкурсах.

На підставі спостережень, зроблених протягом аналізу хорової творчості донецьких митців, можна дійти таких висновків.

Хорові твори донецьких композиторів позначені широкою опорою на український музичний фольклор та різноманітністю його жанрово-стилістичного трактування.

Так, у хорах О. Некрасова – об'єднання традиційного строю українського багатоголосся з цікавими фактурно-регістровими рішеннями й засобами сучасної гармонії; у хорових творах В. Стеценка – використання українських народнопоетичних текстів для створення самобутніх оригінальних композицій, широке вживання засобів підголоскової поліфонії, що сприяє динамізації розвитку; у фольклорних імпровізаціях О. Скрипника – удалий сплав сучасних музичних засобів з українським фольклором.

Хорова спадщина донецьких композиторів є невід'ємною частиною української музичної культури, впливає на формування її художньо-естетичних і стильових орієнтирів. У зв'язку з цим, подальше її вивчення в мистецьких навчальних закладах сприятиме створенню цілісної панорами української музики ХХ ст., підвищенню ефективності естетичного виховання дітей та юнацтва.

Література

1. Біленька І. Л. На основі інтонаційного синтезу / І. Л. Біленька, Д. Б. Шейнін // Музичне мистецтво Донбасу : вчора, сьогодні, завтра. – К. – Донецьк, 2001. – С. 105 – 113.
2. Бубенцова А. Г. Новаторські тенденції хорового письма у творчості О. Некрасова / А. Г. Бубенцова // Музичне мистецтво Донбасу : вчора, сьогодні, завтра. – К. – Донецьк, 2001. – С. 21 – 23.
3. Гамова І. В. Про поліфонію в творах Донецьких композиторів / І. В. Гамова // Музичне мистецтво Донбасу : вчора, сьогодні, завтра. – К. – Донецьк, 2001. – С. 33 – 36.
4. Кіреєва Т. Донбас : культура і мистецтво. Дослідження / Т. Кіреєва. – Донецьк : Вид-во „Донеччина”, 1999. – С. 146 – 150.
5. Композитор Олександр Некрасов : зб. ст. / упоряд., заг. ред., авт. вступ. ст. та комент. Т. В. Тукова. – Донецьк : ТОВ „Юго-Восток, Лтд”, 2007. – 198 с.
6. Скрипник О. Композиція / О. Скрипник // Муз. академія. – 1992. – № 2. – С. 197 – 205.

Дубільєр І. Й. Хоровий жанр у творчості донецьких композиторів (до питання музичного краєзнавства)

У статті розглянуто особливості розвитку хорового жанру у творчості композиторів Донецької організації Національної спілки композиторів України – О. Некрасова, В. Стеценка, О. Скрипника та аналізуються деякі відомі хорові твори митців.

Ключові слова: творчість, композитор, хоровий жанр, фольклор.

Дубильєр І. Й. Хоровий жанр в творчестві донецьких композиторів (к вопросу музыкального краеведения)

В статье рассматриваются особенности развития хорового жанра в творчестве композиторов Донецкой организации Национального союза композиторов Украины – А. Некрасова, В. Стеценко, А. Скрипника и анализируются некоторые известные произведения художников.

Ключевые слова: творчество, композитор, хоровой жанр, фольклор.

Dubil'er A. Y. Choral genre in creation of the Donetsk composers (to the question of musical study of a particular region)

In the article the problem of the development of chorus genre in the creative work of the composers of Donetsk organization of National Alliance of the Composers of Ukraine – A. Nekrasov, V. Stetsenko, A. Skripnik and analysis of one of the popular creative works of the artists.

Key words: creative work, composer, chorus genre, folk-lore.

УДК 323.174(477)005

О. Г. Мамулькіна

**ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ У ФОРМУВАННІ ГЕОКУЛЬТУРНОГО
ОБРАЗУ ЗАПОРОЗЬКОГО СТЕПУ**

У свідомості сучасної людини просторова картина світу багатшарова, бо складається з міфологічного універсуму, наукового моделювання та побутового здорового глузду, ці шари створюють гетерогенну суміш, яка функціонує як суцільне ціле. Також на цій субстрат накладаються образи, створені мистецтвом або більш заглибленими науковими уявленнями, що перекодує просторові образи на мову інших моделей. Отже, інтегрована якість особистості формується в процесі формування навколишнього середовища навколо неї. Тобто формування геокультури особистості пов'язано з природним середовищем навколо неї. Якщо розглядати саме поняття „природа”, то воно формувалось з дуже простого сприйняття навколишнього світу навколо роду – „при – роді”. Природа спонукає людину до специфічного способу освоєння дійсності, визначає напрям діяльності, спрямованої на створення цінностей. Таким чином утворюється складний у постійному русі геокультурний механізм сприйняття світу.

Об'єктом розгляду статті є теоретичні засади формування геокультурного образу Запорозького степу, де геокультурний образ постає як суто географічно-культурне явище, у якому особливості географічних знань етносу формують особливості культури кожного члена цього етносу.

У статті автор пропонує свої теоретичні викладки щодо формування геокультурного образу Запорозької області. Геокультурний

образ формується як власне ім'я у відповідному контексті, з урахуванням місця, рівня культури етносів, які мешкають у його межах, за відповідний історичний час. Тобто характеристика цього геокультурного явища абстрагується від самого географічного об'єкта. Вона застосовується в мовленні для виділення геокультурного простору серед інших, як позначення особистого, тієї місцевості, геокультурного ландшафту, які є визначними в емоціональному та життєвому значенні етносів, які мешкають у їхніх межах

При тривалому використанні геокультурного образу виникає смислова асоціативна картина цієї місцевості або геокультурного ландшафту, незалежно від змін, що виникають в історичному часі. Якщо аналізувати ці геокультурні образи, то можна визначити такі теоретичні засади:

- межі розселення різних етносів на теренах геокультурного простору в минулому та їхні міграції;
- природні особливості, які впливали на формування геокультурного образу цих етносів у історичному часі;
- причини формування визначених геокультурних знаків, символів, які поступово формують загальну характеристику геокультурного образу;
- розкриття наслідків змін або трансформацій одних геокультурних знаків, символів, характеристик в інші, що спонукає наступні покоління етносів по-іншому сприймати геокультурний образ свого місця розселення.

Тобто кожний геокультурний образ – це своєрідний історичний документ, який пізнається крізь призму можливого вирішення історико-географічно-соціокультурних проблем взаємодії в системі природа – суспільство.

Розшифрування геокультурного образу – дуже важке завдання. Справа в тому, що від первинної смислової форми характеристики образу залишається дуже мало. Потрібне комплексне дослідження історичних, природничих та соціокультурних умов, за яких з'явився та змінився геокультурний образ. Геокультурний образ може залишатись навіть тоді, коли явище, що його породило, давно минуло. Головна причина ускладнення геокультурного образу полягає в тому, що характеристика, символи, знаки, які його формують, поступово втрачають асоціативний смисл та наповнюються абстрагованим значенням. Відбувається втрата визначної ознаки, яка свого часу вплинула на появу того чи іншого геокультурного образу.

Для визначення особливостей формування геокультурного образу окремого регіону актуальною є проблема взаємодії етносу як соціально-культурного феномену та конкретного природно-географічного середовища, а також проблема зміни екологічних функцій етнічних культур у часі. Мозаїчність і структурні утворення спостерігаються не тільки в природно-територіальних комплексах, а також у

соціокультурному розвитку різних етносів в історичному часі на теренах Запорізької області.

Відповідно до цих міркувань автор статті бачить необхідність розгляду формування геокультурного образу Запорозького степу на території Запорізької області в характеристиках вчених, письменників і митців за допомогою герменевтичного методу.

Виходячи з аналізу письменників, учених XIX ст., зокрема характеристики Г. Хоткевича, А. Лотоцького М. Грушевського створюють геокультурний образ Запорозького степу з трьох архетипів:

- архетип традиційний як символ вольності духу та волі – Запорожжя;

- архетип природного простору, де біосистема розвивається самостійно, а людина лише доповнює цю систему, як один з елементів – „Дике поле” або „Степ”. Г. Хоткевич визначав: „Жилось б нашим людям і нічого, бо земля добра, клімат теплий, але горе було в тім, що рівнина, з усіх боків одкрита – хто хоч іди, ніде не зачепишся” [1, с. 15] А. Лотоцький писав: „Наприкінці п’ятнадцятого століття уся південно-східна Україна – над Чорним морем і долішнім Дніпром – перетворилась на пустелю, на дикі, незаселені степи, звані опісля „Дикими Полями” [2, гл. 9, с.85];

- архетип державного значення – „Козацька Вольність”, де поєднався дух вільного простору з духом життя вільного від панства та постійна боротьба за цю волю. М. Грушевський висловлює гіпотезу утворення козацьких вольностей на цих землях: „Подніпров’я перетворилось на пустелю. Але саме ці розкішні, дикі пустелі, цей край хрещеного світу, який дістав спеціальну назву України, вабив до себе населення своїм диким привіллям – тим, що тут не було ні господаря, ні панів...” [3, с. 168].

Характеристики Я. Новицького та Д. Яворницького доповнюють загальні геокультурні образи „Запорожжя” і „Козацької вольності” геокультурними знаками „Дніпро” і „острів Хортиця”, які в поєднанні утворюють традиційний архетип „Великі Луки”.

Проведемо комплексне дослідження історичних, природничих та соціокультурних умов також у XX ст., завдяки яким з’явився геокультурний образ Запорозького степу.

Важливе місце в цьому контексті має територія Запорізької області, яка завдяки географічному розташуванню поєднала в собі геокультурні образи Половецького степу (Золотої Орди), Козацької Вольності і Пекучої Таврії, щоб об’єднати їх у єдиний геокультурний образ Запорозького степу.

Простір, який займає сучасна Запорізька область, – це степ, тобто база для образу дає загальний природний ландшафт – степовий природно-територіальний комплекс. Це рівна і посушлива територія, укрита травою, але вздовж балок та ярів простягаються байрачні ліси, що притаманно для Українського степу.

Зі словом „степ” у людини виникає бажання розкинути руки й бігти в далечінь, тобто степ визначає рух.

За дослідженнями В. Мордковича в історичний період степ допоміг людству вирішити багато проблем:

- ✓ проблеми продовольчих ресурсів (скотарство і землеробство);
- ✓ транспортну проблему (усі головні шляхи від заходу на схід і півночі на південь проходять крізь степ);
- ✓ проблеми біогенної міграції матеріальних і духовних ресурсів (неперервне переміщення степових кочівників призводило до постійних зіткнень їх з народами, які заселяли сусідні зі степом землі. Тому степові цивілізації протягом V тисячоліть, як губка, вбирали в себе елементи матеріальної й духовної культури різних народів та транспортували їх по усьому світу);
- ✓ проблеми воєнно-історичні (відкритий простір спрощував воєнну стратегію, а багаті рослинністю і плодючими землями степові простори приваблювали загарбників);
- ✓ проблеми еколого-психологічні (ландшафтний вплив у дитинстві або юності супроводжує людину протягом усього життя);
- ✓ проблема взаємовигідного співіснування людини й ландшафту (людина вже зіткнулася з капризами еволюції екосистем, які можуть мати дуже негативні наслідки);
- ✓ проблеми охорони людини від небажаних і непередбачених наслідків трансформації екосистем (адаптація людини до різних екологічних умов та їхніх змін) [5, с. 7 – 8].

Особливість степних екосистем – це межові переміни їх у часі.

Пояснює цю особливість:

- ✓ велика амплітудність явищ;
- ✓ незвичайна контрастність явищ;
- ✓ часта зміна явищ;
- ✓ їх неритмічність.

Неритмічність притаманна не тільки клімату степів, але їхньому рослинному покриву, тваринному світу, мікробіоцинозу та ґрунтам. Зміна одного тут же знаходить відгук і підтримку в інших. Таке взаєморозуміння компонентів сприяє великій виразності екологічних змін у степу [5, с. 18]. Також ці зміни спостерігаються в розвитку соціокультурного чинника етносів цих територій.

Проведемо дослідження процесу пізнання створеного образу в працях сучасних учених з вивчення стародавніх часів у кінці XX – на початку XXI ст.

У роботах В. Мордковича, Л. Гумільова, Н. Гаврилюка, К. Кременецького степ розглядається як „ландшафт з холеричним темпераментом”. Тобто формується геокультурний образ „Степу”, де постійно проходять природні, історичні і соціальні зміни, але суть екосистеми не змінюються, бо вона має багатогранний ступінь взаємозв’язків та взаємодій між компонентами.

Я. Ярема та В. Липинський дотримувались думки, що одностайність краєвиду (степ, рівнина), позбавлена різноманітності, спрямовувала людську увагу із зовнішнього світу на внутрішній; безмежний простір полегшував незалежність одиниці від оточення; врожайна земля не вимагала підприємливості, спричиняючи захоплення літературною та мистецькою творчістю, що мала переважно романтичне забарвлення.

Д. Чижевський у „Нарисах з історії філософії” також уважав степ тією основою, яка й зумовлює появу найголовніших національних рис українця. Серед них учений виділяв емоціоналізм, естетизм, релігійність і схильність до філософського мислення. Тут у людини природне середовище викликає почуття безмежно-могутнього або безмежно-величного, яке у свою чергу зумовлює певний неспокій за власну безпеку.

Найбільш повну інформацію про географічні чинники у формуванні геокультурного образу Запорозького степу можна знайти при аналізі досліджень В. Даниленко, Л. Гумільова, В. Цалкіна, В. Шнирельмана, Н. Гаврилюка, К. Кременецького, В. Массона, І. Мішиної, Л. Жарової, С. Дзяби, де розглядається з різноманітних точок зору „Малий льодовиковий період”, який в історії європейських народів мав велике значення. Народи Західної Європи встали на шлях інтенсивного розвитку на європейському континенті, бо ресурси для екстенсивного розвитку були вже вичерпані. На теренах євразійського історичного простору наслідки різкого похолодання було переборено за допомогою більш доцільного екстенсивного розвитку орного землеробства. Міграція на нові території – південь України, Кавказ, Північний Казахстан – визначила спрямованість розвитку господарства в бік осілого, а не кочового населення [6]. Це був останній удар по класичному кочовому господарству, який був у степу ще із скіфських часів. Починаючи з XVIII ст., степ перетворюється повністю в рілля [7, с. 27].

Екстенсивний спосіб сільського господарства на півдні України створює умови для того, що природний символ-архетип „Степ” трансформувався в антропогенний символ-архетип „Хлібні лани”. Зазначимо, що рілля півдня України, зокрема й Запорозького степу, потребувала нових технологій обробки земель. Складні агрокліматичні умови: найбільші різкі контрасти взимку; весна приходить рано й швидко; осінь тягнеться довго і спокійно, а в першій половині її повертається літня погода – сприяли екстремальному господарюванню. У 30-ті роки проводиться масове залісення лісосмугами сільськогосподарських угідь. Потрібно було захистити чорноземи від вітрової ерозії (пилових бур) і врожаї від суховіїв. Так повністю була змінена ландшафтна структура Запорозького степу. Залісення проводилось породами дерев, які швидко ростуть, але не притаманні сталим ландшафтам українських байрачних лісів. Так у ландшафтах

степу з'явилися лісосмуги робінії псевдоакації, які потім за багато років поступово замінили вербу, дуби, клени, верболози й інші. Посуха змусила проводити меліоративні заходи південних чорноземів, але безмірне зрошення доводило до засолення ґрунтів [8, с. 7 – 10]. Таким чином, первинний степ залишився тільки в межах природоохоронних ділянок, а загальна його частина – це рілля з лісосмугами. Отже традиційне сприйняття геокультурного образу „Степ” змінилось на нове „Рілля”.

Багаторічне використання степу створило другу рослинність: це штучні ліси або лісосмуги (зараз 108000 га) та рілля. У лісах ростуть: сосна звичайна і кримська, робінія псевдоакація, берест, ялівець, береза, платан, гледичія, клени та ялина, а також екзоти, які пристосувалися до нашого клімату: каркас (залізне дерево), псевдолимон, піхта, сибірська туя та інші види. З 1846 р., німці-меноніти (мешканці лісів в минулому), які оселилися в степу, почали створювати ліси на теренах запорозького степу: Старо-Бердянський ліс, пізніше – Родіонівська та Алтагирська лісові дачі, Розумовські та Крутоярські лісництва. Зараз – це унікальні лікувальні центри, де поєдналися зцілюючі властивості повітря лісу, степу та моря [9, с. 51 – 56]. Така особливість доводить, що традиційні рослини для запорозького степу в сусідстві з екзотами з далеких країн та інших континентів створюють особливий малюнок геокультурних ландшафтів, які у свою чергу формують, відповідно до культурного сприйняття етносами регіону, новий геокультурний образ Запорозького степу – „Колиски культур народів Євразії”.

Якщо розглядати українську літературу ХХ ст., то важливим було вичленування образу степу як особливого архетипу. С. Макаренко, яка при аналізі творчості поетів Запорізького краю розглядає архетип степу саме на рівні степ – земля батьків. Відповідно, цей архетип веде за собою наступні: батьківська хата, дорога додому й т.п. „Широкий степ – моя колиска”, – стверджує Г. Бідняк. А П. Ребро запитує: „Дитинство розхристане, де ти? Майнуло і зникло в степах”. Г. Лютий запрошує: „У мої степи приїдь, як зійде сніг, на берегах, на схилах зійде зелень. Як птаство обживатиме оселі, Галасуватиме над гаєм цілі дні” [10, с. 14].

Функціональний різновид архетипу „степ – мала батьківщина” для запорізьких поетів – це берег дитинства, невичерпна духовна криниця, яка наснажуватиме все життя. Колоритний образ безмежного степового простору постає перед читачем з рядочків поезії Г. Лютого:

„Він стрів її над клекотом прибою. Вона була народжена в степах. В рожевім платті сміхом-простотою. Для нього квітла тихо, як тюльпан” [10, с. 36].

Поєднання метонімії з синекдохою „народжена в степах” увиразнює в думці читача поняття степ-мала батьківщина, місце народження, викликає в душі степовика відчуття щему в серці, чогось рідного, знайомого до болю, є своєрідним євшан-зіллям [11].

Аналіз досліджень архетипного образу степу та його функціональних різновидів у поезії письменників Запорозького краю дає нам підстави стверджувати, що образ „Степу” у творах земляків використовується достатньо часто. До того ж, смислове навантаження останнього досить широке й виявляється на різних функціональних рівнях. У більшості випадків він трактується у звичному, так званому, „побутово-щоденному” вияві, але можемо твердити про його архетипне значення, закоріненість у „колективну підсвідомість”, що виявляється в різноманітній символіці, зверненій до давніх вірувань та міфології.

Отже, степова зона визначилась чутливим індикатором при реконструкції зв'язків між змінами клімату та історичних аспектів. Це підтверджує думку, що геокультурний образ „Запорозький степ” сформувався в унікальному місці, де перетинаються в історичному часі геокультурні символи, знаки та характеристики різних етносів, які формують геокультурний образ, який поступово трансформується в інший, або знищується державним апаратом, або змінюється від змін природи під дією людини, але залишає постійну суть степового рухливого життя. Теоретичні засади формування геокультурного образу Запорозького степу базуються суто на географічно-культурному явищі, у якому особливості географічних знань етносу формують особливості культури кожного члена цього етносу.

Література

- 1. Хоткевич Г. М.** Історія України / Г. М. Хоткевич. – К. : Веселка, 1993. – 228 с.
- 2. Лотоцький А.** Історія України для дітей / А. Лотоцький. – Івано-Франківськ : Обл. Т-во укр. мови ім. Т. Г. Шевченка „Просвіта”, 1991. – 256 с. / Ч. II – „Галицько-Волинська держава”, 9 глава. – 85 с. – Ч. I. – „До збудування Київської держави”. – 15 с.
- 3. Грушевський М. С.** Ілюстрована історія України з додатками та доповненнями / М. С. Грушевський ; уклад. Й. Й. Брояк, В. Ф. Верстюк. – Донецьк : ОВ ВКФ „БАО”, 2008. – 736 с. / III частина „Литовсько-Польська доба”, гл. 50. „Початок козацтва”. – С. 168 – 169 с.
- 4. Новицький Я. П.** Історія г. Александровска (Екатеринославской губ.) в связи с историей возникновения крепостей Днепровской линии (1770 – 1806 гг.). – Екатеринослав, 1905. – 9 с.
- 5. Мордкович В. Г.** Степные экосистемы / В. Г. Мордкович. – Новосибирск : Наука, 1982. – 207 с.
- 6. Мишина И.** Новое время (конец XV – XVIII) : кн. для учит. / И. Мишина, Л. Жарова. – Симферополь, 2001. – 335 с.
- 7. Збірка наукових праць Першої відкритої конференції молодих вчених з археології, етнографії та мистецтвознавства** / О. В. Тубольцев, С. С. Пешков, Е. Д. Мелков та ін. – К. : Наш час, 2006. – 56 с.
- 8. Стогний Н. П.** Запорожская область. Природа и хозяйство / Н. П. Стогний. – Запорожье : Запорожское книжное издательство, 1963. – 275 с.
- 9. Запорожская область.** Иллюстрированная энциклопедия. Природа. История. Архитектура. – Запорожье : Дикое Поле, 2005. –

340 с. 10. Лютий Г. Вибране / Г. Лютий. – Запоріжжя : Хортиця, 1998. – 532 с. 11. Макаренко С. М. Архетип степу у творчості письменників Запорозького краю // [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.bdpu.org/scientific_published/2005/Students_publications2/08

Мамулькіна О. Г. Теоретичні засади у формуванні геокультурного образу Запорозького степу

У статті обґрунтовано теоретичні засади формування геокультурного образу Запорозького степу, які базуються суто на географічно-культурному явищі, у якому особливості географічних знань етносу формують особливості культури кожного члена цього етносу.

Ключові слова: етнос, геокультурний образ, Запорозький степ.

Мамулькина Е. Г. Теоретические принципы в формировании геокультурного образа Запорожской степи

В статье обосновываются теоретические принципы формирования геокультурного образа Запорожской степи, которые базируются на культурно-географическом явлении, в котором особенности географических знаний этноса формируют особенности культуры каждого члена этого этноса.

Ключевые слова: этнос, геокультурный образ, Запорожская степь.

Mammulkina O. G. Theoretical principles in forming of geocultural character of Zaporozhskaya steppe

In the article grounded theoretical principles of forming of geocultural character of Zaporozhskaya steppe are grounded In the article, that are based on the geocultural phenomenon in that the features of geographical knowledge of ethnos form the features of culture of every member of this ethnos.

Key words: ethnos, geocultural character, Zaporozhskaya steppe.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. Авотинш Олена Янівна – викладач школи мистецтв № 1 (м. Горлівка). Досліджує основні причини появи сценічного дискомфорту учнів.

2. Анікіна Тетяна Олександрівна – доцент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Займається проблемою педагогічних засад залучення студентів ВНЗ до художньої спадщини краю.

3. Апостолова Анастасія Костянтинівна – концертмейстер кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів: виконавська майстерність піаністів.

4. Борисова Світлана Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблему формування національної самосвідомості студентської молоді засобами мистецтва.

5. Боровий Андрій Вікторович – доцент кафедри образотворчого мистецтва та професійної майстерності Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, заслужений працівник культури України. Коло наукових інтересів – станкова скульптура, воєнно-історична мініатюра.

6. Бурзаниця Тетяна Іванівна – учитель СШМ № 5 для обдарованих дітей (м. Донецьк). Коло наукових інтересів – міжпредметні зв'язки як одна з необхідних умов комплексного виховання учнів ШЕВ.

7. Воєводіна Лариса Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри філософії культури і культурології Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля (м. Луганськ).

8. Гук Любов Володимирівна – викладач Луганського обласного коледжу культури і мистецтв. Досліджує засоби формування естетичних цінностей студентів вищих навчальних закладів.

9. Дейнегіна Тетяна Олександрівна – доцент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва, заслужений журналіст України Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує тему впливу телебачення на розвиток нації

10. Дубільєр Ірина Йосипівна – старший викладач музично-теоретичних дисциплін I категорії школи мистецтв № 8 м. Донецька. Досліджує питання особливостей хорового стилю.

11. Заря Лариса Олександрівна – викладач гуманітарно-педагогічного інституту (м. Харків), аспірант Київського національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Досліджує використання мультимедійних технологій на уроках музики.

12. Зюзіна Тетяна Опанасівна – доктор педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого мистецтва та професійної майстерності Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло інтересів – проблеми теорії і методики викладання культурологічних дисциплін гуманітарного циклу у ВНЗ.

13. Йованович Предраг – магістр музичного мистецтва, професор баяна університету м. Ніш (Сербія). Коло наукових інтересів: дослідження баянно-акордеонного мистецтва.

14. Лабінцева Лариса Павлівна – доцент кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – виконавська майстерність музикантів-виконавців.

15. Лебедєва Маргарита Вікторівна – концертмейстер кафедри співів і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Займається проблемою педагогічних методів впливу на особистість у процесі навчання дітей музики.

16. Литвинов Олександр Миколайович – кандидат філософських наук, кандидат юридичних наук, доцент кафедри філософії права, історії та культурології Луганського державного університету внутрішніх справ імені Е. О. Дідоренка. Досліджує питання інтерпретації творів видатного українського композитора 2-ої половини ХХ ст. Анатолія Білошицького.

17. Мамулькіна Олена Григорівна – пошукувач Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького, методист МПДЮТ (м. Запоріжжя). Досліджує питання геокультурної системи в українському соціумі.

18. Назаренко Неля Вячеславівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету

імені Тараса Шевченка. Досліджує питання художньо-естетичного виховання молоді.

19. Овчаренко Олександра Вікторівна – магістрантка спеціальності „Кіно-, телемистецтво” Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує творчу спадщину відомого діяча кіно України Ю. Ілленка.

20. Петченко Анатолій Федорович – доцент кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує питання виконавського інтонування інструменталістів.

21. Подлесна Інна Анатоліївна – викладач-методист, заступник директора з навчально-виховної роботи школи мистецтв № 5 (м. Донецьк). Коло наукових інтересів: інтегративний підхід у вивченні художньо-естетичних предметів.

22. Поклад Надія Сергіївна – викладач музично-теоретичних дисциплін ШЕВ № 2 м. Луганська, композитор. Досліджує питання композиторської творчості сучасних композиторів.

23. Полтавська Наталія Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує особливості процесу формування духовних цінностей старшокласників.

24. Протасевич Ірена – професор Варшавського університету музики ім. Ф. Шопена. Досліджує питання виконавської підготовки студентів-піаністів.

25. Самохіна Наталія Миколаївна – доцент кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв, докторант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Займається проблемою мистецтвознавчого краєзнавства.

26. Сегеда Наталя Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант кафедри педагогічної творчості НПУ імені М. П. Драгоманова. Досліджує методики креативно-акмеологічного супроводу професійного розвитку викладача музичного мистецтва.

27. Сєрік Марина Володимирівна – концертмейстер кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і

мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує специфіку роботи концертмейстера в інструментальних класах.

28. Сіротіна Тетяна Броніславівна – викладач-методист музично-теоретичних дисциплін, член секції музично-теоретичних дисциплін Методичної ради ШЕВ (м. Донецьк). Коло наукових інтересів – проблеми музично-теоретичної підготовки дітей у початкових та середніх класах музичної школи.

29. Соболева Ольга Михайлівна – викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – удосконалення виконавської підготовки флейтистів.

30. Стрітьєвич Тетяна Миколаївна – старший викладач кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну мистецького факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, кандидат педагогічних наук. Досліджує аспекти сучасного уроку образотворчого мистецтва.

31. Таранов Роман Анатолійович – викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – удосконалення технічної підготовки студентів-гітаристів.

32. Фалалєєв Віктор Іванович – доцент кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – галузь музичного виконавства на народних інструментах.

33. Харченко Володимир Григорович – викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – професійна підготовка музикантів-виконавців.

34. Цимбал Ганна Іванівна – викладач музичного училища (м. Дзержинськ). Досліджує проблеми професійної підготовки студентів.

35. Черних Олег Олегович – старший викладач кафедри дизайну Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – фотомистецтво в структурі професійної підготовки майбутніх графічних дизайнерів.

Наукове видання

ВІСНИК
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

Частина II

Відповідальний за випуск: доцент Борисова С. В.

Коректори: Волошинова М. О.
Ніколаєнко І. О.

Здано да склад. 25.02.2011 р. Підп. до друку 25.03.2011 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 23,48. Наклад 200 прим. Зам. № 49.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
«Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.