

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 6 (193) БЕРЕЗЕНЬ

2010

2010 березень № 6 (193)

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Частина I

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 24.09.09 №1-05/4

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 6 від 29 січня 2010 р.)

Виходить 2 рази 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 **Харченко С. Я.,**

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

Випускаючі редактори –

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

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

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 філологічних наук, професор **Ужченко В. Д.**

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, правє й лїве) — 3,8 см; верхній колонтитул — 1,25 см, нижній — 3,2 см.

У верхньому колонтитулі зазначається: Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка № ** (***) , 2010.

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 рядки 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).

© ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2010

ЗМІСТ

МЕТОДИКА. ПРАКТИКА. ДОСВІД

1. Азарова Л. Г. Проблеми формування в студентів-вокалістів співацьких навичок.....	5
2. Бикодьоров А. І. Формування творчих та естетичних якостей студентів засобами мистецтва.....	10
3. Возник І. С. Розвиток творчого підходу студентів художньо-графічних факультетів у застосуванні теоретичних знань на педагогічній практиці.....	16
4. Гук Л. В. Аналіз сучасних поглядів на проблему естетичних цінностей у науково-педагогічних дослідженнях.....	21
5. Гуральник Н. П. Практичні досягнення вчителів України з музичного мистецтва: реалізація власного досвіду та перспективи фахових конкурсів.....	25
6. Дідич Г. С., Гейченко М. І. До питання використання засобів наочності в процесі підготовки виконавця-інструменталіста.....	31
7. Євсеєнко О. О. Значення диригентського впливу щодо втілення виконавської моделі музичного твору.....	37
8. Ільїна Н. В. Композиція в декоративно-прикладному мистецтві.....	45
9. Лаврентьєв А. О. Вплив вокально-хорової музики на розвиток музичної культури студентів у процесі роботи з вокальним ансамблем.....	51
10. Лебедева М. В. Розвиток музично-слухових уявлень та різних видів слуху майбутніх виконавців.....	56
11. Лісневська А. Л. Створення професійно-моделюючого середовища як педагогічна умова формування професійного мислення майбутніх телерепортерів.....	61
12. Лобова О. В. Методичні аспекти формування музично-теоретичних знань на уроках музики.....	66
13. Подлєсна І. А. Елементи джазу в курсі сольфеджіо школи естетичного виховання.....	74
14. Сіренко Т. М. Про проблеми стомлення голосу у співаків-початківців.....	84
15. Старовойтова О. Є. Деякі поради з охорони голосу співаків естрадного напрямку (з досвіду роботи).....	88
16. Таранов Р. А. Психофізичні вправи для кистей рук як один з чинників формування художньої техніки гітариста.....	94
17. Юнда В. В. Щодо питання проблем хорового виконавства в загальноосвітніх школах.....	98

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТИ

18. Анікіна Т. О., Харченко В. Г. До питання формування індивідуального стилю музиканта-виконавця як важливого аспекту розвитку сучасної професійно-музичної освіти в Україні.....	102
19. Балашова А. Д., Шелупахіна Т. В. Актуальні питання філософії діалогу в контексті розвитку художньої освіти молоді в Україні у XXI столітті.....	107
20. Белсникін П. С. Естетичне виховання – ключ до розвитку молоді високої культури.....	114
21. Білозуб Л. М. Музичне мистецтво як засіб формування національної свідомості.....	120
22. Бірюков М. Ю. Сучасні підходи в роботі викладачів ВНЗ з формування художнього смаку в студентів мистецьких спеціальностей.....	127
23. Горбуліч Г. В. Загальна характеристика напрямів художньо-естетичного виховання молоді у світі.....	136
24. Дубич К. В. Проблеми виховання молоді через призму національного самовизначення.....	143
25. Кондратенко Г. П. Напрями художньо-естетичного виховання студентів ВНЗ у позанавчальній роботі.....	148
26. Лабінцева Л. П. Розвиток виконавських здібностей музикантів-інструменталістів як чинник успіху сценічної майстерності.....	156
27. Мала Т. В. Головні вимоги до роботи над завданнями зі шрифтовими композиціями з дисципліни „Шрифт” майбутніх фахівців з графічного дизайну у ВНЗ.....	162
28. Мальована Г. М. Теоретичні передумови музично-естетичного виховання студентів.....	168
29. Михайлова Л. М. Мистецтво як ціннісно-орієнтуюча детермінанта естетичних переваг дітей підліткового віку.....	173
30. Паніна С. Р. Родинно-династійний контекст формування особистості музиканта.....	180
31. Паньковська А. А. Зміст художньо-образного мислення фахівця сучасного дизайну.....	186
32. Пасічник Н. Ф. Самореалізація студента як особистості в художньо-творчій діяльності.....	191
33. Растригіна А. М. Професійна підготовка студентів-магістрантів у системі музично-педагогічної освіти.....	197
34. Самохіна Н. М. Використання жанрів духовної музики в курсі сучасної музичної літератури у ВНЗ.....	203
35. Соколова А. В. Актуальні проблеми західноєвропейської дитячої хорової літератури.....	209
Відомості про авторів.....	220

МЕТОДИКА. ПРАКТИКА. ДОСВІД

УДК 378.147:784

Л. Г. Азарова

ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ В СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ СПІВАЦЬКИХ НАВИЧОК

Процес формування майбутнього співака дуже складний, індивідуальний, ретельний, потребує постійного вдосконалення. Викладач-вокаліст багато часу приділяє формуванню правильних співацьких навичок. Цій проблемі присвячено праці таких відомих учених, як Л. Б. Дмитрієв, М. Г. Менабені, В. П. Мороз та ін.

Для формування й розвитку голосу співака потрібен досить великий час. Навчаючись у вищому навчальному закладі, студент-вокаліст набуває таких знань і вмінь, які надають йому можливість професійно працювати в обраній галузі мистецтва.

Окрім загальних знань, студент-вокаліст набуває майстерності на індивідуальних заняттях у класі вокалу. Саме на індивідуальних заняттях остаточно формується голос: навички та вміння, індивідуальність та смак майбутнього співака тощо. Саме цьому досить складному питанню присвячено статтю.

Метою статті є ознайомлення викладачів вокалу та студентів-початківців із сучасними етапами формування співацьких навичок.

Завдання статті: практично допомогти молодим викладачам вокалу в опануванні їх майбутньої професійної діяльності.

Проблема розвитку й засвоєння навичок завжди стояла перед учителями співу, викладачами вокалу, хормейстерами, співаками-початківцями й була найголовнішою. Можливість реалізувати себе на професійній сцені, а також довголіття співацького голосу залежить від того, наскільки правильно були сформовані навички співу.

Формування співацьких навичок починається вже з I курсу навчання вокалу. Основним у формуванні співацьких навичок є створення внутрішнього образу, що регулюється, уявлення про звук, який належить проспівати. Важливого значення при цьому набувають багато чинників. Перш за все, це – ідеал, до якого прагне співак, ідеал, який вихований усім попереднім вокальним досвідом. Кожен початківець орієнтується на улюблених співаків, яких він, як правило, намагається наслідувати. Зауваження, показ та інші педагогічні прийоми, необхідні для того, щоб викликати непотрібне звукове уявлення, завжди сприймаються через призму власного міркування про прекрасне звучання, до якого учень інстинктивно прагне. Перше завдання педагога – переконати учня в правильності вимог, щоб вплинути на правильне звукове уявлення. Тому необхідна повна довіра до педагога, особливо на

перших етапах, поки слух учня ще недостатньо розвинутий для самоконтролю за звучанням і його внутрішній вокальний образ ще не відповідає дійсному звучанню голосу. Процес утворення рухових навичок умовно поділяють на три етапи.

Перший етап – знаходження правильної співацької роботи голосового апарату, правильного звукоутворення на деяких голосних і на обмеженій ділянці діапазону голосу.

Другий етап – зберігання й уточнення цих навичок, засвоєння різних типів звуковедення, перенесення правильних принципів роботи голосового апарату на весь діапазон.

Третій етап – автоматизація, шліфування й знаходження багаточисельних варіантів роботи. Це – етап доведення правильного звукоутворення й звуковедення до автоматизму, повного „розкріпачення” голосового апарату й можливості варіювати голосом у межах правильного звучання, тобто розвитку нюансування.

Навчання співу починається з пояснень: як брати дихання, атакувати звук, підтримати звучання, яке виникло, тощо. В учня вже є певний досвід або уявлення про те, що йому належить виконати. Усе це бере участь у формуванні звукового образу. Оскільки в цей період у співака-початківця самоконтроль розвинутий недостатньо (м'язові, вібраційні та інші зворотні зв'язки), особливо великого значення має пояснення й звукові подразники від показу педагогом.

На етапі уточнення, поряд зі словесними й звуковими подразниками, значну роль відіграють руховий аналізатор та інші органи відчуття. На етапі вдосконалення на перше місце висувається руховий аналізатор. Відомо, що досвідчений співак за м'язовими відчуттями може легко визначити висоту проспіваного звуку, а за вібраційними (резонаторними) – оцінити його темброву якість [1].

Зупинимось окремо на етапах утворення співацької рухової навички й відмітимо ті характерні риси, які повинні визначати раціональну методику їх вироблення.

Перший етап охоплює такий період занять: від спроб здійснити звукове завдання до його правильного виконання, тобто до відносно злагодженої роботи органів голосового апарату. Як і в інших випадках, спочатку все стає вельми недосконалим, приблизним, незручним унаслідок нескоординованої роботи органів та груп м'язів. Це пояснюється тим, що для виконання руху залучаються центри тих м'язів, які не повинні брати в ньому участь, але органи голосового апарату, які непідвласні волі, ще не зуміли пристосуватися для нової функції. *Характерні риси цього етапу:* зайві рухи, недостатнє узгодження. Намагаючись виконати одну деталь, учень неуважний до інших (наприклад, слідкуючи за диханням, він забуває опустити нижню щелепу тощо).

Перший етап є одним з найбільш відповідальних, тому що неправильно сформовані навички при повторюванні зміцнюються,

входять у стереотип, від них важко позбавитися в подальшому. Такі експерименти завжди складні для нервової системи.

Більшість студентів-першокурсників приходять до ВНЗ із сформованими вокальними навичками. Вони навчались у гуртках (вокалу, співали в ансамблях, хорах тощо). Як показує практика, більшість з них потребує вдосконалення цих навичок, а іноді потребує й повних змін. Складність полягає в тому, що вони іноді не розуміють чому їм дають полегшений репертуар, приділяють багато часу розспівам, вокалізам. І тільки через деякий час приходить розуміння: чому викладач зробив так, а не інакше. Саме тому навчити легше, ніж переучувати. Вибираючи вправи, оцінюючи ступінь їх складності, необхідно усвідомлення чи достатньо підготовленим є учень для їх виконання, наскільки він є продвинутим у вокально-технічному відношенні. Якщо виконання завдання потребує такого розвитку слуху й вокально-технічного досвіду, якого на цьому етапі в учня немає, це може привести до неправильної роботи голосового апарату, до формування інших стереотипів з відповідно іншими звуковими результатами, наприклад, до звички співати форсованим звуком.

У результаті цього відбувається іррадіація процесу збудження, тому що зусилля стають надмірними, „на допомогу” приходять інші м’язи. При повторюванні ці зайві рухи й надмірне напруження закріплюються, голос, який красиво звучав, починає звучати форсовано. Функціональні можливості нервової системи поступово підвищуються, у результаті систематичного тренування досягається необхідний рух або звучання. Неправильно засвоєна й закріплена координація, як уже було зазначено, залишається стійкою.

Отже, використання тієї чи іншої вправи, вокального твору повинно виходити з чіткого уявлення про попередній вокально-руховий досвід: набуті вміння та подальші перспективи учня.

Кожен наступний етап повинен бути важчим за попередній та базуватися на ньому. Кожне завдання із звуковедення повинно бути більш ускладненим або новим варіантом того, що учень уже вмів робити: одні рухи готують інші. За умов правильної послідовності вправ виконання складнішого завдання відбувається через низку підготовчих рухів [2].

Для правильного звукоутворення зазвичай великий обсяг має робота над окремими ланками співацького акту. У вигляді окремих м’язових прийомів засвоюється, наприклад, вміння вдихнути, відкрити рота, зробити позіхання, покласти язика тощо. Усі ці часткові рухи, що відпрацьовуються окремо, потім повинні бути об’єднані в цілісну координацію. Це – частини майбутньої загальної навички [3]. Зауважимо, що пошук відразу правильної роботи голосового апарату – нелегке завдання й потребує достатньо довгого часу.

Для цього доцільним є розподіл роботи досягнення необхідного звучання на частини, але тільки робити це слід вельми обережно та

вміло. Завжди можна виділити й окремо працювати над рухами, що траплялися перед фонацією: як зітхнути, відкрити рота, визволити глотку, позіхнути, опустити гортань та ін., тобто над моментами, які педагог вважає суттєвими.

Із загального комплексу рухів при звукоутворенні чіткому виділенню підлягає момент атаки звуку. Коли звук узято, легко проконтролювати його за допомогою слухових, резонаторних, дихальних та інших відчуттів. Більш малий розподіл вокальних рухів навряд чи має смисл і можливий лише на короткий момент. Робота над частинами не повинна переходити в самоціль [4]. Так, деякі педагоги, наприклад, надаючи ізольовані вправи для дихання, вважають таким чином розвинути співацьке дихання. Вокальна робота повинна, вірогідно, раніше пов'язуватися із загальною координацією, тобто із співом. На початку засвоєння будь-якої нової навички не рекомендується робити великі перерви в заняттях. Тому що сліди від роботи голосового апарату в нервовій системі (як у рухівному аналізаторі, так і в слуховому та вібраційному тощо) ще є свіжими, і їх необхідно часто підкріплювати. Однак виконувати підряд багато разів одну й ту ж вокальну вправу не слід – це призводить до перевтоми. Краще, повторивши її кілька разів, повернутися до неї на наступному занятті.

Наступний етап формування вокальних навичок – **фаза уточнення**. Основні координації вже знайдені, але протікають ще недостатньо чисто, на обмеженій ділянці діапазону, не на всіх голосних, не втілюються в слові. Виконання їх потребує уваги співака. На цьому етапі співак уміє правильно розподіляти зусилля (при мінімальній витраті енергії) до утворення найкращих акустичних якостей, що відповідають звучанню гарно поставленого голосу [4]. Ті, хто не має від природи поставленого співацького голосу й хто приходив до необхідного результату шляхом використання вправ, знають, що це суттєвий етап, при якому виникає відчуття, що сили витрачається менше, а голос звучить більш гучно й краще керується.

Основна характеристика цього етапу – це розвиток знайденого зв'язку диференційного гальмування, завдяки якому гальмується все, що заважає правильному співацькому процесу. Особливу увагу слід звернути на другорядні рухи й на зберігання сформованих навичок у різних музично-текстових ситуаціях [5]. На цьому етапі необхідними є постійні вказівки педагога, досягнення правильної якості звучання, засвоєння прийомів, якими слід користуватися, щоб уникнути й загальмувати напруження.

Усі недоліки виконання не можна усунути відразу, тому учень повинен слідкувати за одним-двома елементами, не більше, і лише потім переходити до нового завдання. Дуже важливо послідовно й поступово вести більш тонку обробку навички. У цей період, коли вмикаються зайві рухи, учень раптом починає співати гірше; тут необхідна велика перерва між заняттями: молоді, непотрібні зв'язки зникнуть, а міцно вироблені

координації залишаються. Рационально відкласти на якийсь час твір або вправу, переключитись на дещо інше, де якість співацької функції не порушиться. Досить часто порушує процес формування правильних навичок минула помилкова навичка. Так буває, що співак не може побороти в собі відчуття страху, обережності у зв'язку з внутрішніми слуховими відчуттями, які змінилися. Йому здається, що в новій манері голос „не звучить”, дихання „не опирається”, що його не буде чути в залі та ін. Віра й метод педагога, оцінка з боку друзів, магнітофонний запис власного голосу – усе це засоби боротьби зі страхом та невпевненістю. На практиці ми стикаємося з тим, що ті вправи або вокальні твори, над якими працювали в цей період в окремих випадках, так і залишилися з набором старих, не дуже якісних навичок. У таких випадках ці вправи або вокальні твори були виключені з роботи.

Етап закріплення рухових навичок та їх автоматизація відповідають закріпленню динамічних стереотипів у корі мозку. У цій фазі навички виконуються легко, злагоджено, вільно, не вимагаючи великої уваги. Голос має всі необхідні якості, звучить рівно й вільно на всьому діапазоні, дозволяючи спокійно переносити основну увагу на виконання. У таких випадках зазвичай кажуть: „Голос влаштувався”. Автоматизм дозволяє проявитися варіантам таких навичок, що й складає основу різних нюансів. Узагалі, майстерність співу характеризується варіативністю, що вимагає вирішення художньої виконавської задачі. Співак, так би мовити, „грає” голосом, не виходячи за межі професійного звучання. На ранніх етапах доводиться миритися з деякою одноплановістю звучання, зі скромністю динамічних і тембрових нюансів, вимогами виразності слова. Оскільки у фазі, що розглядається, увага майже цілком може бути перенесеною на виконавські задачі, педагог для занять може використовувати більш складний музичний матеріал, що містить різноманітні типи голосоведіння й емоційно-сміслового змісту. Музично-виконавські вимоги змусять співака знаходити необхідні варіанти навички, призведуть до розвитку динамічних і тембрових можливостей голосу.

Таким чином, набуття співацьких навичок – одне з найголовніших завдань, яке стоїть перед майбутнім співаком. Від засвоєння навичок залежить професійна майстерність соліста-вокаліста, його творча зрілість та майбутнє.

Література

1. **Дмитриев Л. Б.** Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2007. – 368 с.
2. **Люш Д. В.** Развитие и сохранение певческого голоса / Д. В. Люш. – К. : Муз. Україна, 1988. – 206 с.
3. **Менабени Л. Г.** Методика обучения сольному пению : учеб. пособие / Л. Г. Менабени. – М. : Просвещение, 1987. – 96 с.
4. **Назаренко И. К.** Искусство пения / И. К. Назаренко. – М. : Музыка, 1968. – 622 с.
5. **Теплов Б. М.** Психология

музыкальных способностей / Б. М. Теплов // Избр. тр. : в 2-х т. – Т.1. – М. : Педагогика. – 1947. – 222 с.

Азарова Л. Г. Проблеми формування в студентів-вокалістів співацьких навичок

У статті розглядаються проблеми розвитку голосу співаків-початківців. Визначаються етапи формування співацьких навичок та проблеми, які виникають під час їх засвоєння.

Ключові слова: навички, розвиток, етапи, звуковедення.

Азарова Л. Г. Проблемы формирования у студентов-вокалистов певческих навыков

В статье рассматриваются проблемы развития голоса у начинающих певцов. Рассматриваются этапы формирования певческих навыков и проблемы, которые возникают в процессе их усвоения.

Ключевые слова: навыки, развитие, этапы, звуковедение.

Azarova L. G. Problems of the forming of singing of skills for the students-vocalists

The problems of development of voice of singers-beginners are examined in the article. The stages of forming of skills of singer and problems which arise up during their mastering are described in addition

Key words: skills, development, stages, soundlead.

УДК 37.015.31-057.875:7

А. І. Бикодьоров

**ФОРМУВАННЯ ТВОРЧИХ ТА ЕСТЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ
СТУДЕНТІВ ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА**

Кожна історична доба визначає рівень культурного розвитку й розвитку особистості. Освітній та духовний ідеал певного історичного періоду визначає й мету освіти для цього часу. Сьогоднішня потреба людини високодуховної, творця своєї культури, свого здоров'я, творця культури своєї держави, суспільства. Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті [1], Державна національна програма „Освіта” (Україна ХХІ століття), закони України „Про освіту”, „Про вищу освіту”, Державна програма „Вчитель” орієнтують педагогів на створення життєдайної системи неперервного навчання й виховання для досягнення високих освітніх рівнів на основі кращих зразків вітчизняної та світової культури, указують на необхідність творчого становлення особистості в процесі розвитку, а також забезпечення умов для постійного духовного та фізичного самовдосконалення особистості.

Розвиток сучасної педагогіки характеризується підвищеною увагою до внутрішнього потенціалу людини, створенням освітнього середовища, що сприяє розвитку творчої особистості. Джерелом формування такої особистості може й має бути мистецтво. Це стосується й практичної мистецької діяльності, і, що дуже важливо, вивчення надбань світового та вітчизняного мистецтва, збагаченого естетичним, моральним змістом, таким необхідними сьогодні студентській молоді.

Невід'ємною складовою духовної культури особистості є естетичне виховання засобами мистецтва. У сучасному суспільстві виховання духовно багаті та естетично свідомої людини є однією з найбільш обговорюваних і невирішених проблем, які намагаються розв'язати освітяни різних країн світу. У межах завдань гуманістичної педагогіки комплекс „моральна – творча особистість” становить ту зону найближчого розвитку, яку визначають педагоги для своїх підопічних; її досягнення дозволять реалізувати національний потенціал культури, багатовікові мистецькі надбання народного генія, що виявляються в усіх сферах життя. З точки зору психології, внутрішня готовність до творчості в сучасних умовах є одним з показників всебічно розвиненої особистості. Як зазначає В. О. Моляко, творчість сприяє виробленню вмінь розв'язувати задачі, переборювати труднощі, вона збуджує й стимулює розвиток інтересу до діяльності, оскільки завжди пов'язана з відкриттям нового [2]. Основною формою реалізації холистичного підходу до творчого розвитку є „максимальна естетизація всіх форм життєдіяльності вихованців”, але не слід прагнути лише до поверхневої краси, тому що на увазі мається підвищення загальної особистісної культури особистості. Одним з основних завдань розвитку засобами мистецтва в школі є гуманізація навчального середовища, як стверджують психолог-дослідник Л. С. Виготський [3] і педагоги В. О. Сухомлинський, А. С. Макаренко та їхні послідовники.

Аналіз досліджуваної проблеми вимагає теоретико-методологічного осмислення поняття „формування творчої особистості”, „творчість”, „засоби мистецтва” відповідно до особистісно орієнтованої спрямованості освіти. Базовими для розробки досліджуваної проблеми є роботи про загальні закономірності педагогічного процесу у вищій школі (Л. І. Анциферова, С. І. Архангельський, Ю. К. Бабанський, Є. С. Барбіна, В. М. Гриньова, О. А. Дубасенюк, В. І. Євдокимов, М. Б. Євтух, І. А. Зязюн, Н. О. Киричук, Є. О. Климов, Л. В. Кондрашова), відповідні технології навчання та виховання (О. Г. Мороз, Л. С. Нечепоренко, О. Г. Пашков, І. П. Підласий, В. А. Семиченко, Н. Ф. Тализіна, Н. М. Тарасевич, Т. С. Яценко).

Переосмислюється поняття „особистість” у світлі гуманістичного підходу (Б. Г. Ананьєв, О. Г. Асмолов, Л. І. Божович, Ф. Є. Василюк, С. І. Гессен, Д. О. Леонтєв, В. І. Слободчиков, С. Д. Смирнов та ін.); аналізується розробка поняття „творчість”, зокрема, як способу ефективного саморозвитку й професійно-освітньої самореалізації

(В. І. Андреев, Д. Б. Богоявленська, Г. Я. Буш, Н. Ф. Вишнякова, І. С. Волощук, А. Ф. Єсаулов, І. П. Калошина, Л. С. Подимова, Я. О. Пономарьов, Т. І. Сущенко, В. А. Кан-Калик, М. Д. Никандров); розглядаються педагогічні самореалізації як активної пізнавальної та творчої діяльності в нових умовах освітнього процесу (Г. І. Волинка, І. А. Зязюн, В. І. Загвязинський, І. В. Іванов, М. О. Лазарев, В. І. Лозова, В. І. Муляр, Н. М. Тарасевич).

Саморозвиток потенційних можливостей і внутрішніх ресурсів особистості, інтенсифікації творчого потенціалу студентів, їхня повноцінна самореалізація в навчально-професійній і майбутній професійній діяльності зумовлюють необхідність вивчення функціональних компонентів і засобів підвищення ефективності процесу формування творчої особистості майбутнього вчителя. Процес перетворення й удосконалення сучасної педагогічної системи припускає пошук нових ідей, технологій, форм і методів організації навчального процесу у ВНЗ з метою формування творчої особистості студента на основі її внутрішніх мотивів, системи цінностей і професійних цілей [4, с. 135]. Інноваційність психолого-педагогічних досліджень (К. О. Абульханова-Славська, О. О. Вербицький, Т. М. Давиденко, В. В. Давидов, В. П. Зінченко, М. В. Кларін, В. В. Краєвський, Н. В. Кузьміна, О. І. Міщенко, О. Я. Найн, Є. Г. Сіляєва, Г. К. Селевко, Н. Є. Шуркова, І. С. Якиманська та ін.), їхня спрямованість на професійне самовизначення та самостановлення, формування рефлексивної структури творчого мислення, свідомо взаємодія суб'єктів педагогічного процесу в спільній навчально-професійній діяльності, інтенсивний розвиток механізмів особистісного та професійного творчого розвитку й саморозвитку є логічним наслідком розширення та становлення нових цінностей освіти. Це свідчить про актуальність дослідження сутності та механізму процесу творчого розвитку особистості студента засобами мистецтва, виявлення й аналізу педагогічних умов, що сприяють ефективності реалізації цього процесу.

Найважливіше місце в розвитку творчої індивідуальності педагога посідає саморозвиток. Студент як „автор” саморозвитку повинен володіти такими якостями: здатністю самостійно формулювати завдання із саморозвитку й виробляти стратегію та тактику їх досягнення; самостійно добувати навчальну й професійну інформацію, оперувати нею у зв'язку з розв'язанням теоретичних і практичних завдань; шукати нові засоби розв'язання освітніх завдань; отримувати нові знання в спілкуванні з групою, однокурсниками.

Важливим моментом особистісно орієнтованої освіти є створення і впровадження спеціальних моделей і програм, що забезпечують реальну можливість побудови й реалізації індивідуальних траєкторій творчого розвитку засобами мистецтва, що стимулюють активність студента в оволодінні методами й засобами здійснення цього процесу, необхідних

для розкриття індивідуальності, духовності, що сприяють професійному становленню [4, с. 135].

Метою цього дослідження є виявлення умов, за яких процес формування творчої особистості студента засобами мистецтва буде найефективнішим, а саме на основі теоретичного аналізу наукових джерел визначити теоретичну основу формування творчої особистості майбутніх педагогів засобами мистецтва, обґрунтувати сутність та особливості формування творчої особистості.

Дослідження показали, що специфіка мистецтва полягає саме в тому, що воно комплексно, гармонійно впливає на почуттєві, інтелектуальні та вольові елементи людської психіки. Комплексність та різнобічність впливу мистецтва на майбутнього вчителя початкових класів досягається завдяки багаточисельності його функцій: пізнавальної, соціальної, виховної, оцінної й комунікативної, видовищної та естетичної.

Мистецтво завжди пробуджувало в людині саме людське начало, кликало до досягнення й перетворення світу.

Оскільки мистецтво у всій різноманітності його видів та жанрів акумулює в специфічній художній формі соціальний досвід розвитку людського суспільства, вплив його на особистість студента необхідний для того, щоб пробудити в неї соціально-естетичні та творчі потреби [5, с. 32].

У всі історичні епохи з'являлась гостра необхідність пояснити високу, невластиву іншим формам суспільної свідомості силу впливу мистецтва на людину, яка розвивається, виявити та сконцентрувати її так, щоб виховати творчу особистість. Античні філософи Платон та Аристотель (знаходячись на різних позиціях) бачили в мистецтві саме перетворюючу силу, яка може змінити, піднести та ушляхетнити людську особистість, пробудити та виховати в ній моральні якості. В епоху Відродження стверджувались гуманістичні основи мистецтва, у ньому з особливою силою відкривалося багатство духовного світу людини, її гармонійність, зв'язок з природою. Англійські філософи XVII століття Д. Локк, Ф. Бекон, Т. Гобсс уважали, що мистецтво сприяє „шліфовці” та „поліровці” моральної сфери особистості, надає витонченості вихованню. Матеріалом для перетворення суспільства вважав мистецтво німецький поет Ф. Шиллер. Зовсім очевидно, що естетичні ідеї кожної епохи знаходили відображення в педагогіці. „Музичні мистецтва” в афінській системі виховання (викладання живопису, скульптури, поезії); турбота про широку художню освіченість в епоху Відродження; увага до вивчення літератури, музики, живопису у XVIII та XIX століттях – усе це свідчить про ефективність та потребу у використанні мистецтва як засобу всебічного розвитку творчої, естетично збагаченої особистості [6, с. 231].

Особливість мистецтва та його принципова різниця з будь-яким іншим предметом полягає саме в тому, що будь-який істинно художній

витвір обов'язково містить у собі естетичний та етичний початок. А як було доведено нами на основі аналізу психолого-педагогічної літератури та практичної педагогічної діяльності, творчість породжує творчість. Але процес формування творчої особистості студента засобами мистецтва не може бути ефективним без створення оптимальних педагогічних умов. Цей процес має бути цілеспрямованим, контрольованим педагогами, у студентів має формуватися високий естетичний смак, розуміння значення мистецтва для своєї професійної діяльності та загального особистісного рівня [7, с. 340].

У результаті проведеного дослідження нами було виявлено, що формування творчої особистості студента засобами мистецтва буде ефективним, якщо:

- активно залучати студентів до світового й вітчизняного мистецтва;
- сприяти творчій активності студентів у навчальній, позанавчальній та практичній діяльності.

Перша умова – активне залучення до світу мистецтва має бути цілеспрямованим. Перш ніж познайомити студентів з твором мистецтва, педагог має провести велику підготовчу роботу. Його розповідь має носити інформаційний і мотивуючий характер. Крім того, педагог має ґрунтувати свою діяльність на принципах взаємодії мистецтв у навчально-виховному процесі, які відображують специфіку комплексу мистецтв і особливості його впливу на особистість.

Друга умова – творча активність студентів у навчальній, позанавчальній та практично-педагогічній діяльності. Показником рівня творчого та загального розвитку студентів є творча активність, творчо відтворювальна діяльність. Творча діяльність – це діяльність, у результаті якої створюються нові матеріальні та духовні цінності. Творчістю буде й те, що вносить, як говорив Л. С. Виготський, „в старе хоч краплю нового” [3]. Творча активність передбачає створення нового естетичного предмета, новий спосіб дії або нове його застосування. Творча активність студента проявляється в зацікавленому ставленні до естетичних предметів, у результаті якого з'являється потреба у творчо-естетичній діяльності. Творчій особистості притаманні такі якості, як напруга уваги, величезна вразливість, гостре сприйняття (перцептивні особливості особистості), інтуїція, велика фантазія, видумка, дар передбачення, широта знань (інтелектуальні особливості особистості), оригінальність, ініціативність, упертість, висока самоорганізація, колосальна працездатність (характерологічні особливості). Мистецтво сприяє розвитку всіх якостей творчої особистості. Слухання музики, читання книг, перегляд фільмів та спектаклів потребують від студентів таких творчих якостей, як увага, фантазія, поетичне домислення, естетичне сприйняття – широти знань, емоційної вразливості, інтуїції і т. п.

Отже, мистецтво сприяє розвитку творчих та естетичних якостей особистості за умови активного залучення студентів до мистецького простору під пильним керівництвом педагога.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми формування творчої, естетично спрямованої особистості студента. Подальшого дослідження потребують: розробка дидактичного забезпечення процесу формування творчої особистості студента засобами мистецтва, створення системи розвитку творчих якостей студентів у сучасному соціокультурному просторі.

У подальшому планується більш детальна розробка наведених педагогічних умов та комплексу вправ і завдань для творчо-естетичного розвитку студентів.

Література

1. **Національна доктрина розвитку освіти** // Указ Президента України № 347 / 2002. – Київ, 17 квітня 2002 р.
2. **Моляко В. О.** Концепція виховання творчої особистості / В. О. Моляко // Рад. шк. – 1991. – № 1.
3. **Выготский Л. С.** Вопросы теории и истории психологии : собр. соч. в 6 т. / Л. С. Выготский ; под ред. А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1982. – Т.1. – 488 с.
4. **Слободян О. П.** Творчий саморозвиток особистості студентів педагогічного коледжу в процесі вивчення культурологічних дисциплін : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Слободян Ольга Петрівна. – Луганськ, 2004. – 297 с.
5. **Кан-Калик В. А.** Педагогическая деятельность как творческий процесс (Исследование субъективно-эмоциональной сферы творческого процесса педагога) / В. А. Кан-Калик. – Грозный : НИИ ВШ, 1977. – 64 с.
6. **Смирнов С. А.** Педагогика : педагогические теории, системы, технологи : учеб. пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / С. А. Смирнов, И. Б. Котова, Т. И. Шиянов, Т. И. Бабаева. – М. : „Академия”, 1998. – 512 с.
7. **Андреев В. И.** Педагогика творческого саморазвития. – Кн.1 [инновационный курс] / В. И. Андреев. – Казань : КГУ, 1996. – 550 с.

Бикодьоров А. І. Формування творчих та естетичних якостей студентів засобами мистецтва

Невід'ємною складовою духовної культури особистості є естетичне виховання засобами мистецтва. Особливість мистецтва та його принципова різниця з будь-яким іншим предметом полягає в тому, що будь-який істинно художній твір обов'язково містить у собі естетичний та етичний початки.

Ключові слова: естетичні якості, творча особистість, засоби мистецтва.

Быкодёров А. И. Формирование творческих и эстетических качеств студентов средствами искусства

Неотъемлемой составляющей духовной культуры личности выступает эстетическое воспитание средствами искусства. Особенность искусства и его принципиальная разница с любым другим предметом состоит в том, что любое истинно художественное произведение искусства обязательно содержит в себе эстетическое и этическое начало.

Ключевые слова: эстетические качества, творческая личность, средства искусства.

Bykodyorov A. I. The Development of creative and esthetic students' qualities by means of art

Esthetic development by means of art is an integral part of spiritual life of a personality. Art is characterized by esthetic and ethic peculiarities.

Key words: esthetic peculiarities, creative personality, means of art.

УДІ 371.134: 76

I. С. Возник

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПІДХОДУ СТУДЕНТІВ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ ФАКУЛЬТЕТІВ У ЗАСТОСУВАННІ ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ НА ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

Одним з найважливіших завдань школи на сучасному етапі є естетичне виховання молодого покоління, формування в нього високих естетичних смаків. У вирішенні цього завдання провідна роль належить саме урокам образотворчого мистецтва та творчій діяльності вчителя в навчальному процесі. Від того, наскільки теоретично грамотним буде вчитель, наскільки доцільно він буде застосовувати методи та прийоми навчання та виховання у своїй педагогічній діяльності, настільки буде й ефективним вплив на емоційний розвиток дитини. І тут постає питання про підготовку майбутніх учителів, що збагачені не тільки сухою теорією, але й практичним підходом до застосування цих знань. Деякі молоді вчителі мають схильність до копіювання тих чи інших методичних настанов, наслідують розробки конспектів уроків та інші інструкції. Але хотілося б зазначити, що в класі не може бути набору однакових за розвитком та здібностями дітей: як і на паралелі, класи за рівнем загальної підготовки теж різні. Саме через це не можна вивчати напам'ять методичні розробки й використовувати їх під час занять. Тому, виходячи з реальних умов, майбутній учитель повинен уміти працювати творчо, з творчою майстерністю та оригінальністю підходити до кожного уроку.

До питання творчого підходу студентів у використанні отриманих знань у своїй практичній діяльності зверталася й Олександра Конопко – викладач образотворчого мистецтва, м. Київ. У своїй статті „З досвіду підготовки вчителів образотворчого мистецтва” [1] вона зазначала, що використання класичних методів – не єдиний шлях у пошуках можливостей творчого підходу до навчально-виховного процесу. На прикладі теми, що завжди вважалася цікавою, але й складною як для педагога, так і для студентів – будова, пропорція, система рухів та зображення людини, вона пропонує свій підхід до викладу цього матеріалу – використання рухомих моделей. О. Конопко вважає, що звична, трохи сухувата традиційна методика може бути оновлена та змінена й стає більш цікавою та ефективною, якщо використовувати розроблені та запропоновані нею рухомі площинні моделі.

Тут хочеться зазначити, що використання моделей дійсно має суттєве значення, особливо при первинному ознайомленні дітей з фігурою людини, її пропорціями, рухами її тіла, але тільки в поєднанні з іншими методами та прийомами роботи.

Майбутній учитель повинен бути дослідником та новатором, тільки тоді він зможе впроваджувати нові передові методи й прийоми навчання та виховання дітей, стане дійсно педагогом, який буде працювати на благо майбутнього. Так, у своїй статті „Учитель – експериментатор, новатор, творець” О. Соронович розповідає про людину, яка володіє педагогічною багатогранністю, майстерністю та природним талантом, В. І. Геращенко – львівську вчительку, яка перетворює спілкування з дітьми в справжнє свято [2, с. 15]. Щоденно відкриває світ краси й доносить його до учнів. Ці відкриття народжені у творчих пошуках спільно з дітьми. Її методика нового розвивального мислення виховує, захоплює, навчає й формує естетичні смаки. Цікавою знахідкою стало її емоційне входження на уроці в тему. Музичні, поетичні та візуальні асоціації збагачують образну уяву дітей. І вони відтворюють цю уяву в художньому слові й засобами живописної та графічної мови.

Навчити працювати творчо може лише той педагог, який володіє не тільки певним багажем знань, але й сам творчо їх реалізує. Так, у статті „Робота над пейзажем” М. Епштейн знайомить нас з художником-педагогом О. Тимошенком – завучем дитячої художньої студії, який суміщає свою творчу художню діяльність (займається живописом) з адміністративно-педагогічною роботою. Це дійсно непросто, коли справи змушують відкладати пензлі в самий запал роботи. Школа стала для нього другою домівкою, а педагогіка тісно переплелася з художньою творчістю. У своїй педагогічній діяльності він насамперед створював для дітей таке середовище, у якому вони розвивалися й виховувалися: він навчав на своєму прикладі – сидячи з етюдником під парасолькою [3].

„Чого можна навчити, якщо сам не працюєш творчо”, – це один з принципів ДХШ № 1. „Так складається атмосфера художнього життя, не

монолог педагога, а діалог художників, великих і маленьких” – зазначає Н. Колесникова у своїй статті „Метод директора Лапіна” [4]. Він як педагог цінує будь-яку творчу активність, ініціативу, учить мислити вільно й самостійно. В. Лапін налаштовує учнів на творчість, і тоді вони починають мислити: ось площина, натюрморт – орнамент, у ньому ритми, є головні предмети, є – другорядні. А далі – жодної схожої роботи.

Саме безпосереднє знайомство студентів з такими творчими особистостями, їх педагогічною діяльністю дає можливість майбутнім учителям навчатися викладацької творчості. Спочатку, на перших етапах, можливо, буде мати місце наслідування того чи іншого вчителя, його прийомів роботи з дітьми, цікавих методів викладу навчального матеріалу та ін., але в подальшому творчий підхід до планування та проведення уроків, позакласних заходів стане основою діяльності. Навчання ґрунтується на наслідуванні й дуже добре, якщо дійсно є в кого вчитися й кому наслідувати.

Тому студенти – майбутні педагоги – як можна більше повинні спілкуватися з такими, здатними до новаторства, педагогами. Поруч з історичною педагогічною спадщиною В. Сухомлинського, К. Ушинського, А. Макаренка сьогодні є особистості-новатори та творці в педагогічній галузі, діяльність яких є зразком для майбутніх педагогів.

Під час педагогічної практики в школі в студентів є можливість проявити не тільки свою майстерність як педагога, а й творчу особистість. Для цього слід надавати їм як можна більше самостійності під час складання конспектів та проведення позакласних заходів, не обмежувати їх діяльність суто визначеними стандартами в проведенні уроків та інших заходів. Навчити творчо працювати учнів може лише той учитель, який сам займається художньою творчою діяльністю й уміє зацікавити нею інших. А в зацікавленні ми знову звертаємося до творчості. Бо вміти розповісти так, щоб тема захопила дітей, може той учитель, який визначить доцільні, цікаві методи пояснення матеріалу.

Тут ми підходимо до того, що сухі, стандартні методи пояснення не завжди доцільні. Щоб розвивати творчу особистість у певній галузі, її потрібно зацікавити. І тут на допомогу приходять казка або цікава історія. Майбутніх учителів можна націлити, спрямувати на цей прийом для викладу нового матеріалу (якщо тема дозволяє).

Так, наприклад, студент, проводячи урок з ознайомлення з дизайном та роботою дизайнера, розповів таку історію: „В одному маленькому грецькому містечку жив собі майстер – майстер керамічних виробів. Він був досвідченим майстром у третьому поколінні й він з дитинства майстерно виконував звичну йому роботу. І от одного разу він помітив, що сімейний бізнес пішов на спад: керамічних глечиків і ваз було багато, але їх майже ніхто не купував. Майстер почав розмірковувати над проблемою й виявив, що більшість ваз були дуже схожими між собою.

Кмітливий майстер негайно взявся за роботу. Він почав вигадувати нові форми ваз і розподілив їх за призначенням. Асортимент виробів став досить широким, і це зацікавило людей. Справи пішли вгору. У його крамниці можна було побачити найрізноманітніші вази для квітів, вина, води, фруктів і навіть косметики і парфумів. Вази були високі, широкі, вузькі, низенькі, симетричні, асиметричні, з ручками й без них. І було все добре, але проходив час і знову з'явилися нові проблеми. Не довго думаючи, майстер вирішив просто їх прикрасити різними візерунками. Спрацювало. Адже керамічні вироби можна було не тільки використовувати за призначенням, а й просто прикрашати ними оселю, бо вони стали гарними й естетичними”.

Ось таке пояснення (історія) про суть роботи дизайнера, про вдале поєднання функціональності та естетичної краси може бути використане на уроці сприйняття мистецтва або перед практичною роботою з дизайну чи інших галузей мистецтва.

При ознайомленні з графікою та її засобами теж можна пояснення перетворити в казкову історію: „В одному простому олівці жили-були дві сестриці-Лінії. Одна – тонка, ледь помітна, інша – жирна і чітка, братик Штрих і зовсім маленька сестриця Крапка. І хоч жили вони однією сім'єю, усі були різні і, ясна річ, призначення мали не однакове. Однак, вони цього не знали, а тому з'являлися з олівця, коли їм заманеться. Виходила велика плутанина. Олівець зовсім утратив голову, на щастя зустрів Гумку. Розповів їй про свою біду, а Гумка й каже: „Я тобі допоможу. Тільки з'явиться не та лінія, я її одразу ж зітру”. Почули цю розмову сестрички-Лінії, Штрих, Крапка, злякалися Гумки та й перестали вискакувати з Олівця, коли їм заманеться, почали дотримуватися черги.

Тонка, ледь помітна лінія з'являлась, коли було потрібно розмістити на аркуші малюнок, виконати начерк загальних обрисів зображених предметів, намітити пропорції тощо. Жирна й чітка, навпаки, висувала їх на передній план. Штрих залишав свої короткі сліди, коли потрібно було передати найтонші тональні відтінки в малюнку. А Крапка з'являлась, щоб створити враження лаконічності, стислості, закінченості, наближеності.

Так Гумка допомогла Олівцю привчити Лінії, Крапку й Штрих до порядку”.

Успішно проводяться й позакласні уроки презентації власної творчої роботи вчителя, представлені у вигляді гри. Так, „Фантастична гра”, яка дуже зацікавила дітей, була проведена у формі розповіді, що в ігровій формі супроводжувалась демонстрацією. Студент, який сам захоплювався паперопластикою, створив моделі космічних кораблів і літаків, змодельював цілі космічні станції, які розбиралися, трансформувалися, і навіть інтер'єр кабіни корабля чи кабінету станції міг змінюватися, меблі переставлялися. І, наостанок, – фігурки людей: пілотів, мешканців інших планет і т. п.

Усе це обігралося у формі гри з поясненням, яким чином можна виготовити таку гру самим дітям, з чого починати і як ускладнювати. І майже всі діти виявили бажання самостійно створити свій світ.

Таким чином, кожен учитель повинен намагатися знаходити свій підхід до уроків, позакласних заходів, урахуваючи художньо-творчий розвиток учнів, інші критерії: вік, індивідуальність. Залучати учнів до співпереживань, створювати відповідний настрій щодо теми уроку, використовуючи ігрові моменти, художнє слово, знайомити зі своїми творчими роботами, пробуджувати в учнів творчу фантазію та творчий підхід до її реалізації.

Література

1. Конопко О. З досвіду підготовки вчителів образотворчого мистецтва / О. Конопко // Мистецтво та освіта. – К., 2001. – № 1 (19). – С. 14 – 17. **2. Соронович О.** Учитель – експериментатор, новатор, творець / О. Соронович // Мистецтво та освіта. – К., 2000. – № 1 (15). – С. 24 – 27. **3. Эпштейн М.** Работа над пейзажем / М. Эпштейн // Юный художник. – М., 1997. – № 2. – С. 19 – 24. **4. Колесникова Н.** Метод директора Лапина / Н. Колесникова // Юный художник. – М., 1997. – № 10. – С. 24 – 27.

Возник І. С. Розвиток творчого підходу студентів художньо-графічних факультетів у застосуванні теоретичних знань на педагогічній практиці

Однією з актуальних складових художньо-педагогічного процесу є створення умов для розкриття творчого потенціалу майбутнього вчителя. Реальні умови вимагають творчості, оригінальності, новаторства в педагогічній справі. І від того, наскільки студент буде володіти цими якостями, залежить процес навчання, становлення його як педагога-новатора.

Ключові слова: творчий підхід, новатор, педагогічна практика, студенти художньо-графічних факультетів.

Возник И. С. Развитие творческого подхода студентов художественно-графических факультетов в применении теоретических знаний на педагогической практике

Одной из составных художественно-педагогического процесса есть создание условий для раскрытия творческого потенциала будущего учителя. Современные условия требуют творчества, оригинальности, новаторства в педагогической деятельности. И от того, насколько студент овладеет этими умениями, зависит процесс обучения, становление его как педагога-новатора.

Ключевые слова: творческий подход, новатор, педагогическая практика, студенты художественно-графических факультетов.

Voznick I. S. Development of creative approach of students of artistically-graphic faculties in application of theoretical knowledge on pedagogical practice

One of the important components of artistic and educational process is to create conditions for the disclosure of the creative potential of future teachers. Real will require creativity, originality, innovation in teaching business. And how the student will actually have these qualities depends on the learning process, establishing him as a teacher and innovator.

Key words: creative approach, innovator, pedagogical practice, students of artistically-graphic faculties.

УДК 111. 852: 37

Л. В. Гук

**АНАЛІЗ СУЧАСНИХ ПОГЛЯДІВ НА ПРОБЛЕМУ
ЕСТЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ У НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНИХ
ДОСЛІДЖЕННЯХ.**

У час розвитку сучасної цивілізації, в умовах утвердження в суспільстві загальнолюдських цінностей особливого значення набуває проблема становлення саме естетичних цінностей, що передбачає цілеспрямоване залучення до цінностей культури, освоєння форм і методів спілкування з культурною спадщиною минулого й сучасності, надбаннями національної у світової культури. Саме це положення є одним з пріоритетних у Конституції України, законах України „Про освіту”, Концепції національного виховання та інших державних документах.

Наявність науково-педагогічних досліджень і публікацій з цієї проблеми повно та більш детально висвітлюють і характеризують відмінності поняття „естетичні цінності”, їх розвиток у сучасному світі.

Розуміння сутності проблеми в галузі філософії представлено в дослідженнях М. Бердяєва, В. Василенко, Тс. Макігуши, Л. Столовича та ін.

Теоретичне та практичне обґрунтування цього питання підтвердили наукові праці вітчизняних психологів А. Павліченко, Л. Рубінштейна, В. Тюріної та ін.

Соціальний аспект поняття „цінності” визначили дослідники Л. Іванько, Д. Пантич, Д. Узнадзе, К. Хабібулін та ін.

Теоретико-методологічний рівень проблеми розробляли сучасні українські науковці І. Бех, А. Богущ, Х. Джабер, О. Сухомлинська, Г. Шевченко та російські дослідники, зокрема, Л. Іларіонова та ін.

Провідне місце належить дослідженням учених, де зміст, форми й методи естетичного розвитку розкриваються через цикли художньо-

естетичних дисциплін: Д. Кабалевського, Л. Масол, Н. Миропольської, Г. Шевченко та ін.

Культурно-історичну динаміку ідеї естетичних цінностей досліджували сучасні науковці Л. Левчук, С. Мельничук, Ю. Руденко та ін.

Проте цей аналіз свідчить про недостатню розробленість цього питання й перебування його в полі зору сучасних наукових дослідників. Актуальним і перспективним залишається обґрунтування й уточнення поняття „естетичні цінності” як центральної багатоаспектної категорії гуманітарних і суспільних наук.

Мета статті – теоретично обґрунтувати сутність поняття „естетичні цінності”, виявити його відмінності в сучасних науково-педагогічних дослідженнях.

Цінності взагалі є багатоаспектним поняттям. Загальну теорію цінностей вивчає аксіологія – галузь філософського знання й досліджує її в культурному та історичному аспектах. У соціально-педагогічному форматі розмежовуються й класифікуються поняття „цінності”, „потреба”, „мета”, „норми”, „сенси”, „ціннісні орієнтації”.

Дослідник-філософ Г. Головних розділяє цінності в три групи й досліджує їх концептуальні положення: „функціональне”, „оцінне”, „сигніфікативне” [1, с. 86].

Японський філософ Тс. Макігуши не тільки аналізує категорію „цінність”, а й уточнює значення „бути цінним” (to be valuable). Це означає, що „цінність сама як така не є об’єктом, але набуває цього значення, як цінна стосовно наших бажань”. Естетичні цінності вчений розглядає з позиції їх утілення в цінності краси, користі та добра. Додає до зазначеної системи економічні, моральні й релігійні цінності [2, с. 15 – 17].

У педагогічній площині категорія „естетичні цінності” в різні історичні часи мала різні погляди. Естетичні цінності колишньої радянської педагогіки були повністю підлеглі масовим ідеологічним установам тоталітарної держави, були дегуманізованими за характером і розумілися як утворення соціальні – *par excellence*. Цінностями виступали колектив, суспільні інтереси, ідейність.

Ми погоджуємося з дослідницьким педагогічним спрямуванням Г. Шевченко про те, що абсолютною цінністю є людина – ідеальна, сердечна, естетично вихована з високим рівнем духовної культури та естетичних переконань, художніх смаків, ідеалів і прагненням творити красу [3, с. 74].

На думку вченого-педагога Є. Бондаревської, естетичні цінності – це людські змісти, суспільно схвалені зразки педагогічної культури, які передаються з покоління в покоління і які відображені в культурно-естетичному вигляді людини, культурно-естетичних зразках життя, у взаємодії між поколіннями та їх взаєминами, у педагогічних теоріях і

системах, технологіях і способах педагогічної діяльності й поведінки [4, с. 44 – 45].

Розгляд „естетичних цінностей” (естетична вихованість, розвиненість естетичних смаків, любов до краси, відчуття прекрасного) в контексті традиційно-християнського світобачення пропонує О. Вишневський. До системи також належать абсолютні, вічні цінності, національні, громадянські, сімейні, валео-екологічні, інтелектуальні тощо [5, с. 222 – 234].

У галузі соціальних наук це – проблема загальносоціальних регулятивних механізмів, де естетичні цінності є елементами суспільної свідомості й виконують відносно особистості регулятивні функції. Вивчаючи проблему цінностей, дослідники-соціологи М. Лапін і М. Рокич [6, с. 3 – 6] пропонують розподіл цінностей на термінальні або базові (цінності цілей), інструментальні або оперативні, які виявляються в реальній конкретній поведінці, і додають поділ цінностей до потреб індивідів: вітальні, інтеракціоністські, соціалізовані, цінності сенсу життя.

Учений Г. Олпорт класифікує „естетичні цінності” поряд з теоретичними, соціальними, політичними, релігійними, економічними. Також дослідник додає конфліктні цінності, які, на його думку, можуть бути джерелом і рушійною силою розвитку [7, с. 103].

У психологічному тлумачній словник В. Шапар подається три форми існування цінності [8, с. 597]. Отже, ми згодні з дослідженнями авторів щодо викладеного й припускаємо, що естетичні цінності:

- виступають як суспільний ідеал, як вироблене суспільною свідомістю абстрактне уявлення про атрибути належного в різних сферах культурно-громадського життя. Естетичні цінності носять культурний загальнолюдський, „вічний” характер (істина, краса, справедливість), і конкретно-історичний (патріархат, рівність, демократія);
- з’являються в об’єктивованій формі у вигляді творів мистецької та духовної культури або людських вчинків – конкретних предметних утілень суспільних ціннісних ідеалів;
- цінності естетичні, переломлюючись через призму індивідуальної життєдіяльності, входять у психологічну структуру особистості як особистісні цінності – одне з джерел мотивації її поведінки.

Таким чином, аналізуючи різноаспектні, специфічні змістові наповнення в кожній зі сфер наукового обґрунтування міждисциплінарного поняття „цінності”, а саме: відомі публікації, наукові видання та документи, присвячені питанню цінностей, ціннісних настановлень та естетичних цінностей, ми стверджуємо, що перелічені поняття зорієнтовують особистість стосовно законів, правил і норм естетичної культури, оскільки естетичні цінності є еталоном естетичної оцінки предметів, об’єктів, вчинків інших людей, суспільних процесів і власних актів поведінки. У такий спосіб естетичні цінності виражають і

розкривають внутрішній світ особистості, виконують регулювальну, організаційну, спрямовальну функції в розгортанні її життєдіяльності й утвердженні на основі тріади – Істини, Добра й Краси.

Перспективою подальшого дослідження проблеми ми вбачаємо висвітлення естетичних цінностей у галузі соціальної педагогіки.

Література

- 1. Головных Г. А.** Ценностные ориентации и перестройка общественного сознания / Г. А. Головных // Филос. науки. – 1989. – № 6. – С. 86 – 90.
- 2. Лебідь І. І.** Цінність як категорія педагогічного дослідження / І. І. Лебідь // Рід. шк. – 2006. – № 2. – С. 15 – 17.
- 3. Шевченко Г. П.** Естетичне виховання у вищих навчальних закладах України у сучасний період / Г. П. Шевченко, Х. М. Джабер. – Луганськ : Вид-во СНУ ім. В. Даля, 2004. – С. 74 – 77.
- 4. Бондаревская Е. Г.** Ценностные основания личносно ориентированного воспитания / Е. Г. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 44 – 45.
- 5. Вишневський О. І.** Теоретичні основи сучасної української педагогіки навч. посіб. / О. І. Вишневський. – 3-тє, доп. – К. : Знання, 2008. – С. 222 – 234.
- 6. Лапин Н. И.** Модернизация базовых ценностей россиян / Н. И. Лапин // Социологические исследования. – 1996. – № 5. – С. 3 – 6.
- 7. Павліченко А. А.** Ціннісні орієнтації у системі становлення особистості / А. А. Павліченко // Психологія і суспільство. – 2005. – № 4. – С. 103 – 107.
- 8. Шапар В. Б.** Психологічний тлумачний словник / В. Б. Шапар. – Х. : Прапор, 2004. – 597 с.

Гук Л. В. Аналіз сучасних поглядів на проблему естетичних цінностей у науково-педагогічних дослідженнях

У статті визначається сутність поняття „естетичні цінності” та виявляються його відмінності в сучасних науково-педагогічних дослідженнях.

Ключові слова: цінності, естетичні цінності, форми існування естетичних цінностей.

Гук Л. В. Анализ современных взглядов на проблему эстетических ценностей в научно-педагогических исследованиях

В статье определяется сущность понятия „эстетические ценности” и выявляются его отличия в современных научно-педагогических исследованиях.

Ключевые слова: ценности, эстетические ценности, формы существования эстетических ценностей.

Guk L.W. The analysis of modern points of view on the aesthetic values problem in pedagogical researches

The essence of „aesthetic values” is denominated in the article and its differences are discovered in modern pedagogical researches.

Key words: values, aesthetic values, form of existence of aesthetic values.

УДК 373.5.78.(091)

Н. П. Гуральник

ПРАКТИЧНІ ДОСЯГНЕННЯ ВЧИТЕЛІВ УКРАЇНИ З МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА: РЕАЛІЗАЦІЯ ВЛАСНОГО ДОСВІДУ ТА ПЕРСПЕКТИВИ ФАХОВИХ КОНКУРСІВ

Підтримуючи кращі національні культурні традиції, музична освіта займає надійні позиції в соціумі завдяки тому, що в процесі гуманізації суспільства забезпечується уважне ставлення до людини та поважне ставлення до її почуттів, що для музичного мистецтва і є предметом безпосередньої наукової уваги та професійного впливу. Реалії та майбутнє музичної освіти, виховання в системі вищої педагогічної школи проявляються в здобутках учителів музичного мистецтва, зафіксованих у їх музично-педагогічному досвіді та в презентації власного, особистісного неповторного стилю фахової діяльності, який може бути використаний іншими вчителями.

Свої практичні досягнення вчителі-практики мають можливість продемонструвати на фахових конкурсах. Одним з яких є Всеукраїнський конкурс „Учитель року”, який проводиться раз на чотири роки (останній відбувся в березні 2009 р. у Запоріжжі), і виявляє кращих з кращих представників мистецького учительства різних регіонів (переможців обласних конкурсів). Це актуалізує обрану проблему й дозволяє автору статті (голові журі зазначеного конкурсу) висловити свої міркування.

Конкурсна справа не є новою. З цим явищем постійно стикаються педагоги різних професій. Це поняття історично усталене та відоме педагогам і музикантам з давніх часів, має відповідне визначення [3]. Розкриваючи різні проблеми конкурсної справи, це поняття згадували освітяни, діячі мистецтв (І. Аксельруд, Г. Коган, Е. Леонська, Л. Масол, М. Ярмаченко та ін.).

Розкриття деяких аспектів сучасних фахових конкурсів стали головною метою нашої статті, а визначення суперечностей, з’ясування практичних досягнень у навчально-виховній діяльності переможців обласних конкурсів та окреслення деяких перспектив – завданнями.

Конкурс як соціально-професійне явище не може уникати деяких суперечностей (навіть за змістовою сутністю поняття „конкурс” – це

зіткнення) [1; 3]. Соціально-професійні суперечності усуваються нелегко, а іноді це не вдається зовсім. Варті обміркування, на нашу думку, такі з них.

Так, на конкурсі вчитель-музикант демонструє свій мистецький та технічний рівень на поточний час [2], тобто стан своєї готовності на момент конкурсного виступу (ураховуючи хвилювання, концентрацію учнівської та власної уваги на уроці, непередбачувані обставини тощо). Тому виключені гарантії того, що, удруге повторивши такий самий урок шкільної програми, учитель-конкурсант не проявить себе набагато краще. Хоча саме цей факт є чи не головним критерієм визначення фахового рівня вчителя.

Друга суперечність полягає в тому, що „відставання” одних від інших настільки незначне, а іноді умовне, що виникає питання, чому саме цей конкурсант набрав більшу кількість балів. Може йому просто більше поталанило. Зауважимо, що на конкурс приїздили кращі вчителі України, і саме тому вони не могли за своїм фаховим рівнем сильно відрізнятись один від одного, що й сталося в цьому році.

Деяку суперечність склали й ті обставини, що одні вчителі прекрасно володіють музичним матеріалом, а інші – ще й з художньої культури та вміло застосовують свої надбання на уроках музичного мистецтва. Мабуть, необхідно усвідомити це явище й вирішити проблему до конкурсу, щоб не позбавляти їх можливості продемонструвати надзвичайно цікавий та корисний досвід власної освітньої та виховної діяльності.

Конкурси виявляють значний педагогічний потенціал кращих його учасників, який реалізується в багатьох напрямках, і має соціальне значення. Вони сприймаються природно як вияв яскравих індивідуальностей учителів завдяки неможливості уніфікації процесу виступу та демонстрації власних досягнень на уроці музичного мистецтва, який може існувати лише під час і завдяки неповторній артистичності кожного, демонстрації ним своєї інтерпретації розкриття теми, у процесі виконання конкурсних завдань або проведення уроку, творення музично-театрального дійства під час безпосередньої зустрічі з учнями або перед слухачською аудиторією.

Фахові конкурси вчителів музичного мистецтва мають специфічні прояви, які виражаються не лише в художній і технічній досконалості конкурсантів, а й можливості презентувати свої загальнокультурні надбання, власний стиль педагогічної діяльності учням та вимогливому журі, самобутні виконавські риси „творчого характеру” та особливу манеру спілкування „на музичній моделі”, які вони щоденно реалізують у самостійній викладацькій діяльності.

Конкурси спонукають до підвищення виконавського рівня його учасників. Віртуозне володіння багатьма музичними інструментами, композиторська робота, режисерські та акторські вміння, методичний досвід стали останніми роками звичайною справою. Тому переможцем

можна стати, лише поєднуючи музично-виконавську досконалість з особистісною самобутністю, розкриваючи свої багатовекторні можливості (виконувати різностильовий музичний матеріал, демонструвати професійну грамотність, загальномузичну освіченість, повагу до запитів сучасної учнівської молоді та володіння новітніми педагогічними техніками).

Конкурсна справа як педагогічне явище є не лише умовою підвищення технологічної компетентності вчителя музичного мистецтва. Вона несе значне позитивне навантаження. Так, безперечний морально-етичний напрям мають висновки журі, від яких залежить подальша доля конкурсантів. Тобто такі рішення Міністерства освіти і науки, відповідних комісій, за якими конкурсанти після успішних виступів отримували матеріальні винагороди та відповідні звання (наприклад, звання заслуженого вчителя).

Усвідомленню фахових конкурсів предметом педагогічної уваги сприяє низка чинників. Так, конкурси отримали статус суспільно значущих. Це доводить, що конкурси сприяють зростанню кількості вчителів, які вирішили займатися своєю справою не поверхово, а глибоко професійно; усвідомленню культуротворчого значення власної творчої діяльності. Це характеризується вмотивованістю конкурсанта на перемогу та розвиток власного потенціалу, упевненість у своїх здібностях і особистісних якостях. До того ж постійно зростаючі вимоги конкурсів спонукають учителів до набуття художньої довершеності виконуваного музичного матеріалу та його неповторної творчої виконавсько-педагогічної інтерпретації кожним учителем.

Фахова самовизначеність конкурсантів характеризується мотивацією до акмерівня власної творчої самостійності та потреби в постійному самовдосконаленні з усіх компонентів майбутньої музично-педагогічної діяльності; поглиблення особистісного досвіду; толерантного ставлення до культурно-історичних, інтерпретаторських особливостей представників різних регіонів, що сприяє винайденню ними спільної професійної мови, поваги й відкритості до інших спільнот, один до одного.

Зазначимо, що конкурсна справа сприяє становленню та розвитку української національної еліти (творення якої відбувається під час підготовки та проведення конкурсів), поширює можливості музично-естетичного зростання суспільства, впливає на генетичні державні перспективи. До того ж всеукраїнські конкурси спрямовані до національної історико-культурної єдності в нових геополітичних умовах. Інакше кажучи, відбувається безпосередня для суб'єктів конкурсної діяльності та опосередкована для соціуму (учнів і слухачів) інтелектуалізація нації, зростання її духовного потенціалу.

Важливим чинником виявилась методико-технологічна самобутність, що уможливила демонстрацію індивідуально-неповторних власних викладацьких манер учителів та високого рівня їхньої

професійної майстерності; обмін педагогічними технологіями, авторськими методиками; проведення майстер-класів, які сприяють взаємному обміну музично-педагогічною інформацією та практичними особистісними й регіональними досягненнями, що згодом набувають статусу загальних музично-освітніх надбань.

Таким чином, конкурс є компонентом змістової та організаційної системи вдосконалення майстерності вчителів. Таке трактування цього поняття сприяє усвідомленню конкурсів як державної, соціально-аксіологічної справи, закріплення їх у структурі технологічної компетентності вчителя музичного мистецтва.

Останнім часом усе більшого педагогічного досвіду набувають вчителі з інтелектуальним потенціалом. Перемога молодій вчительки (Надії Новикової, Київська область), яка продемонструвала значний науково-дослідний потенціал, вільне володіння програмним матеріалом, знання сучасних методик, природне використання різних форм роботи та власної поведінки на уроці – яскравий тому приклад. Це доводить, що розпочинається новий період у розвитку музичної освіти. Він твориться молодими вчителями, які поряд з різноспрямованою музичною діяльністю демонструють володіння сучасною комп'ютерною технікою, відповідним програмним забезпеченням, більше того, самі створюють комп'ютерні музичні програми, застосовують їх у своїй навчальній та виховній роботі на високому науково-методичному рівні (яскравий тому приклад – учитель-конкурсант Е. Василенко, м. Запоріжжя).

Кожний конкурсант продемонстрував власний викладацький та мистецький почерк (Є. Аршанський, АР Крим, 2 місце; Е. Василенко, м. Запоріжжя, 3 місце; Я. Кирлик, 4 місце, Закарпаття; О. Шолудько, 5 місце, Одеська обл.).

Дуже близькі були до призових місць і решта учасників: А. Верещинська, Чернівецька обл., посіла 6 місце; А. Биля, Луганська обл., посіла 7 м. Цих молодих і надзвичайно талановитих учительок відділяли від призового 5 місця відповідно: А. Верещинську – 1, 4 бала, а А. Биля – 2, 5 бали, (зауважимо, що А. Биля в результаті жеребкування отримала одну із складніших тем шкільної програми й чудово справилася з цим випробуванням, розкриваючи дітям глибини інтонаційної природи музики). Гідно виступив на конкурсі С. Семенов (Миколаївська обл.), який продемонстрував неабиякі композиторські здібності, волю до перемоги. Яскраві уроки провели й інші учасники конкурсу, які мають великий практичний досвід. Багато з них плідно працюють у сільських школах. Вони виявили виконавський та педагогічний талант. Серед них: П. Маковічук (Черкаська обл.), М. Гніздовський (Івано-Франківська обл.), Н. Севрюкова (Волинська обл.), Л. Балко (Вінницька обл.).

Зазначимо, що не лише перші 12 осіб продемонстрували яскраві педагогічні та музично-творчі здібності (у Всеукраїнському конкурсі взяли участь 27 осіб). Кожний учитель виокремлювався своєю „родзинкою”. Одні з них продемонстрували методичні знахідки,

отримали за свої досягнення по кілька нагород (дипломів, грамот, подяк тощо). Серед них : Ю. Бурлака (Херсонська обл.), О. Москвітін (Сумська обл.), О. Кушнарєва (Харківська обл.), В. Лисенко (Дніпропетровська обл.). Багато вчителів пишуть вірші, музику, демонструють володіння 3 – 4 музичними інструментами, створюють сценарії та самі ставлять цікаві музично-виховні заходи, написали гімни своїх освітніх закладів. Крім учителів-композиторів, учителів-поетів, які вже згадувалися (Є. Аршанський, А. Биля, С. Семенов та ін.), приємно відзначити і В. Чігрину (Донецька обл.), Д. Артемчук (Хмельницька обл.).

Наші вчителі керуються глибокими та змістовими власними педагогічними й творчими кредо. Так, Т. Федорчук (м. Севастополь) уважає, що учень має перевершити свого вчителя, або Т. Колос (Житомирська обл.) упевнена, що, віддаючи себе іншим, сам здатний сягнути висоти. Цікаву ідею використання мовного досвіду людини в сприйнятті музики запропонував В. Ольшевський (Львівська обл.), серйозну дослідницьку роботу, різносторонні знання й володіння методикою застосування матеріалу з художньої культури продемонструвала О. Калашнікова (Кіровоградська обл.). Багато вчителів запроваджують цікаві виховні ідеї. Так, С. Тарасенко (Полтавська обл.) розшукує видатних осіб Лубенщини та провела низку уроків про цих діячів української культури, О. Матюшенко (Рівненська обл.) спрямовує свої зусилля на виховання щасливої людини, а Л. Атаманчук (Тернопільська обл.) розбудовує шляхи взаємопроникнення класичної та сучасної музики, привносить прекрасну ідею духовного збагачення людей засобами музичного мистецтва. Н. Овіннікова (м. Київ) провела тематичні уроки, на яких розкрила героїчні подвиги воїнів Другої світової війни.

Майже всі вчителі цього річного конкурсу мали можливість отримати найвищу оцінку. Система конкурсних завдань, на наш погляд, містить низку суперечностей, що заважало більш об'єктивному рішенню журі, виявленню дійсно кращого з кращих. До недосконалих положень вимог конкурсу можна віднести відкидання на другому етапі балів, зароблених конкурсантами на першому етапі конкурсу, що уможливило забуття цінних показників надбань учасників та унеможливило врахування промахів тих конкурсантів, які проявили слабкіші результати в першому турі; заміна конкурсних ідей звичайним екзаменом із знання шкільної програми тощо. У створенні вимог до конкурсу доцільно враховувати ідеї вчителів-практиків, а також оцінку їхньої діяльності, надану батьками й дітьми поряд з оцінками керівництва районів тощо.

Конкурс довів свою значущість та виявив неабиякий інтелектуально-творчий потенціал учителів музичного мистецтва, серед яких велика кількість тих, які мають багатолітній досвід роботи в школі, у т. ч. сільській. За діючими умовами конкурсу 27 кращих з кращих учителів України змагалися, презентуючи свої практичні досягнення для

отримання звання „Заслужений учитель” України. Доцільно, на наш погляд, присвоювати звання заслуженого вчителя року переможцям обласних конкурсів як кращим учителям України.

Окреслюючи перспективи проведення фахових конкурсів, зауважимо, що прийшов час удосконалення вимог щодо організації проведення та змісту випробувань конкурсу „Вчитель року”, які сьогодні не відбивають повною мірою інтелектуально-творчий потенціал учителів, їхні фахові досягнення, не висвітлюють практичний досвід та великий спектр надбань кожного, у тому числі їх культуротворчу діяльність та суспільно-розбудовчу особисту значущість. Оцінювати доцільніше особистісні заслуги кожного за номінаціями, на кшталт: автор кращої за композицією пісні, гімну свого навчального закладу тощо; кращий урок з використанням фольклорної музики; кращий урок-презентація або урок з музичного мистецтва із застосуванням технічних засобів; оригінальне розкриття складних музичних тем, кращий методист або виконавець, соціально значущий виховний захід тощо. Перспективу конкурсної справи ми вбачаємо в ініціюванні щорічного проведення конкурсу на звання кращого вчителя-виконавця, учителя-композитора, учителя-поета, учителя-директора, учителя-методиста тощо.

Таким чином, виявлені суперечності розвитку конкурсної справи уможливають їх усунення. З'ясування практичних досягнень кожного конкурсанта виявили їхніх індивідуально-неповторний творчий та педагогічний потенціал. Намічені перспективи разом з виявленням яскравих можливостей кращих учителів музичного мистецтва України сприятимуть позитивним перспективам щодо навчально-виховної діяльності самих переможців обласних конкурсів та подальшого розвитку музичної освіти.

Література

1. Аксельруд І. Е. Про конкурси без упередженості... / І. Е. Аксельруд // Музичний ландшафт України (регіони, школи, індивідуальності) : зб. наук. пр. – Суми, 2000. – С. 93 – 99. **2. Леонская Е.** Сейчас все играют чисто... / Е. Леонская // Муз. жизнь. – 2003. – № 12. – С. 16 – 18. **3. Ярмаченко М. Д.** Педагогічний словник / за ред. дійсного члена АПН України М. Д. Ярмаченка / М. Д. Ярмаченко. – К. : Пед. думка, 2001. – 516 с.

Гуральник Н. П. Практичні досягнення вчителів України з музичного мистецтва: реалізація власного досвіду та перспективи фахових конкурсів

В умовах фахових конкурсів учителі музичного мистецтва реалізують досягнення з власного досвіду, репрезентують особистісний творчий потенціал, що сприяє виявленню можливих суперечностей та позитивному перспективному розвитку музичної освіти.

Ключові слова: фахові конкурси, учитель музичного мистецтва.

Гуральник Н. П. Практические достижения учителей Украины в музыкальном искусстве: реализация своего опыта и перспективы профессиональных конкурсов

В условиях конкурсов по профессии учителя музыкального искусства реализуют достижения собственного опыта, презентуют личностный творческий потенциал, что способствует выявлению возможных противоречий и положительной перспективе развития музыкального образования.

Ключевые слова: конкурс по профессии, учитель музыкального искусства.

Guralnyk N. Practical achievements of Ukrainian teachers of music art: realization owner experience and outlook of professional competition

The teachers of music art realize the owner experience, present personal creative potential, which has furthering to bring to light possible contradictions and positive perspective of music art's education.

Key words: professional competition, teachers of music art.

УДК 78. 01: 37. 042

Г. С. Дідич, М. І. Гейченко

ДО ПИТАННЯ ВИКОРИСТАННЯ ЗАСОБІВ НАОЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ ВИКОНАВЦЯ-ІНСТРУМЕНТАЛІСТА

Гармонійний розвиток особистості, складні завдання інтелектуального розвитку майбутніх учителів музики вимагають від них, а також від педагогів умілої організації всього процесу чуттєвого пізнання вихованців. Активним засобом навчання, який сприяє досягненню загальної його мети, можуть служити наочні засоби, які допомагають правильній організації розумової діяльності студентів, оскільки розвивають образне мислення як головну ланку в пізнанні, спонукають до прояву творчості. Для досягнення адекватного музичного вираження своїх уявлень вихованець під впливом засобів наочності починає шукати виконавські інтонації, що задовольняють його почуття в поєднанні зорового, слухового й рухового сприймання.

Проблеми виконавської майстерності розглядалися в галузі теорії та історії музичного виконавства (В. В. Белікова, Ф. Бузоні, О. Б. Гольденвейзер, Т. М. Грум-Гржимайло, М. А. Давидов, Г. М. Коган, А. Корто, Я. І. Мільштейн, Г. Г. Нейгауз, С. В. Фейнберг, Ю. О. Цагареллі та ін.) і музикознавства (Б. В. Асаф'єв, Ю. А. Кремльов, І. Ф. Ляшенко, С. В. Мірошніченко та ін.).

Психологічне підґрунтя творчої індивідуальності інструменталіста як показника його виконавської майстерності розглянуто Л. Л. Бочкарьовим, О. В. Віцинським, Г. С. Тарасовим та ін.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні процесу формування виконавської майстерності майбутнього вчителя музики засобами наочності, а основним завданням – зробити аналіз наукової, психолого-педагогічної, методичної, музикознавчої літератури з проблеми дослідження.

У роботі В. Холопової [1, с. 32 – 36] зазначено базисну роль просторових уявлень у музиці як художній сфері. І водночас дослідниця нагадує, що саме зорові-просторові уявлення живлять інтелектуальні („лівопівкульові“) виявлення індивіда. Зорові враження багато в чому формують технічні навички виконавця-інструменталіста – гра на закритій клавіатурі, яку свого часу продемонстрував юний В. Моцарт, складає „вироджений випадок“ і є природною хіба що для незрячих музикантів.

Однак у складному процесі навчання виконавської майстерності ефективне використання засобів наочності є дуже тонкою та своєрідною справою, особливості якої потребують спеціального розгляду. Необхідно визначити роль та місце засобів наочності в процесі навчання, їх класифікацію та особливість застосування в різноманітних жанрах. Відповідно до цього можуть бути висловлені рекомендації щодо правильного їх застосування в процесі підготовки інструменталістів.

Згідно з програмними вимогами для музичних спеціальностей основними жанрами в опануванні виконавської майстерності є технічна підготовка (гами, вправи, етюди); оригінальні твори; твори великої форми (сюїти, сонати, концерти, рапсодії, варіації); твори поліфонічної форми. Відносно них і розглянемо застосування засобів наочності.

Характер музичного мистецтва припускає розвиток у виконавця асоціативного мислення. „Без нього неможлива художня робота над твором. Більше того, неможливе творче сприймання музичного мистецтва“ [2, с. 45]. Правильно підібрані засоби наочності сприяють активному розвитку асоціативного мислення. Питання полягає в тому, який саме підбір засобів наочності правильний. На нашу думку, це той, що найбільшою мірою відповідає специфіці процесу навчання музики й сприяє найбільш повному поєднанню асоціацій, збуджених зоровими та звуковими образами.

Специфіка ж процесу навчання музики, як уважає С. І. Савшинський полягає в тому, що „майже неможливо знайти“ слово, що проникнуло б у саму сутність музики. Треба задовольнятися тим, щоб „ощупувати“ словами музику з різних сторін, обмежити коло народжених нею уявлень, обмежити деякі її площини та створити споріднений емоційний лад“ [3, с. 37].

Словесні образні визначення повинні зазначати лише деякі відправні, стимулюючі точки в безперервній музичній лінії. Бо „якщо б

музику можна було цілком пояснити, висловити словами, то, звичайно, не було б самої музики” [4, с. 112]. Тому при виборі й застосуванні засобів наочності не можна йти шляхом „підтекстовування” твору тією чи іншою конкретною словесною або іншою образною програмою „Прошу пам’ятати, що я ніколи не ілюструю музику”, – писав Г. Г. Нейгауз [5, с. 20]. Розумне поєднання звучання інструмента, слова педагога та засобів наочності в процесі навчання призводять до позитивних результатів як щодо засвоєння знань, так і формування розвитку світогляду вихованців.

Принцип наочності ніби пов’язаний з матеріалістичною філософською тезою про базисність чуттєвого пізнання, але має сенс і в ідеальних вимірах художньої ілюзорності музичної просторовості, за В. О. Холоповою [1, с. 32 – 33]. Діалектична теорія пізнання Г. Гегеля дає можливість глибоко зрозуміти місце чуттєвого образу в пізнавальній діяльності людини, розкрити діалектику переходу думки від конкретного до абстрактного, від чуттєвого до раціонального. Конкретно-образне пізнання в розвитку студентів може бути самостійним процесом і засобом формування абстрактних думок. Наочність навчання не замінює собою всього багатства чуттєвого мислення в діяльності виконавця. Але наочні засоби при правильному їх виборі й використанні стимулюють його – і в цьому їх дидактична роль у навчанні музики. Місце ж засобів наочності в процесі навчання музики визначається, головним чином, особливостями жанру виконуваного твору, що має принципові паралелі до жанрових показників в інших, зображально-словесних видах мистецтва. Причому особливості жанру визначають не тільки засоби наочності, але й найбільш придатні для цього жанру види наочності. Тому настільки важливим є як класифікація засобів наочності, так і відповідна характеристика особливостей виконуваних жанрів.

До засобів наочності належать натуральні або реальні предмети, їх зображення у вигляді картин, репродукцій, малюнків, схем тощо. Крім того, усе більшого поширення в навчанні одержують кінофільми, теленариси та інші аудіовізуальні, технічні засоби навчання (CD-програвачі та ін.). З урахуванням специфіки музики й особливостей застосування засобів наочності в музичному навчанні всі ці засоби можна розділити на три основні групи: зорові, слухові та комбіновані – слухово-зорові.

До **зорових засобів** наочності можна віднести в нотах та словесних описах ці відомості про виконання, живописні та графічні, пластичні, архітектурні об’єкти, представлені в натурі чи в альбомах, малюнках, а при необхідності в окремих кіно-, теле-, стереофільмах як аналогія – пояснення щодо музичних якостей вираження.

До **слухових засобів** – усі види звукозапису, платівки, CD-диски, озвучені навчальні засоби, у тому числі з використанням частково стертих та напівстертих записів тощо; ремарки та гра педагога.

До **комбінованих слухово-зорових засобів** наочності належать: показ педагогом виконуваного твору або його фрагмента з одночасним коментуванням; цілеспрямоване використання синтетичних жанрів (музичних кінофільмів, театральних вистав, опер, оперет, хореографії); музично-критико-дидактичних ігор (з розігруванням ролей педагога, виконавця, музичного критика, слухача під час семінарів з музичної критики); у майбутньому – навчальне телебачення у формі відеозапису виконання окремих частин або цілого твору з наступним відтворенням та коментарями. Кожен із засобів наочності трьох груп застосовується не сам по собі, а в конкретних умовах тексту виконуваного твору і з урахуванням особливостей його жанру. Тому рекомендації з використання тих або інших засобів наочності (або їхніх груп) мають зміст тільки стосовно особливостей кожного музичного жанру.

Педагогічний показ з наступним коментуванням – один з найефективніших засобів впливу, який завжди наявний у найважливіших видах занять. Найважливішою особливістю кінематографа є його можливість наочно продемонструвати різні епохи, соціально-історичні процеси, що відбуваються в них, специфічні для них форми та види мистецтва, їх спрямованість та засоби. При цьому все це може бути зроблено в межах відносно короткого часу, концентровано й досить виразно, що має особливе значення для складних жанрів (фуга, соната, концерт, варіації). Аналогічну функцію може виконувати драматичний театр, опера, оперета, балет, інші види хореографії. Однак вони більш статичні. У них, за винятком фрагментів хореографії, досить важка цільова концентрація. Загальною вадою цих засобів наочності є необхідність непростого погодження програм занять та програм вистав або кіносеансів, за винятком випадків спеціально обладнаних кінозалів, де може бути організований показ кінофільмів.

У всіх випадках потрібні значні додаткові витрати на використання всіх цих засобів наочності. Усе це дозволяє застосовувати ці засоби вибірково при наявності відповідних сприятливих умов.

Зрозуміло, що чим складніший за будовою та змістом музичний жанр, тим більше можливостей застосування засобів наочності всіх трьох груп. У найбільш складних жанрах (фуга, соната, концерт, варіації) практично можуть використовуватися всі засоби наочності. У більш простих жанрах (рапсодія, сюїта) палітра засобів наочності вужча, а в найбільш простих (етюд, ноктюрн) – найбільш обмежена. Проте в цих випадках, як перед студентом, так і перед педагогом, відкриваються можливості вибору різноманітних засобів наочності, тому що суцільне їх застосування практично не має сенсу.

Отже, ми можемо визначити необхідні критерії вибору:

- загальні цілі застосування засобів наочності при вивченні конкретного твору цього жанру;
- типологія студентів-виконавців.

Орієнтація на аудиторну роботу під керівництвом педагога підкреслює особливу роль його ремарок та вказівок. В аудиторних умовах вона практично супроводжується застосуванням кожного з розглянутих засобів наочності як у процесі їх безпосереднього використання, так і в завершальній частині розучування твору. Найбільш доступним та оперативним засобом наочності є в цих випадках також показ виконання педагогом та відповідне коментування. Цей прийом може бути застосованим у всіх жанрах і має дві мети:

- демонстрацію цілеспрямовано орієнтованого виконання за змістом, формою, стилем, елементами техніки твору;
- демонстрацію типових помилок у інтерпретації та техніці виконання.

Особливе значення показ має для вироблення у виконавця-інструменталіста артистизму, економії та пластики рухів. Показ і особливо коментар педагога відіграють роль одного з головних комбінованих засобів наочності.

Орієнтація на самостійну роботу студента підкреслює особливу роль (стосовно відповідних жанрів) зорових та слухових засобів наочності, зокрема, нотної, методичної, наукової, історичної й художньої літератури, платівок, звукозапису та інших доступних студентам в умовах самостійної роботи.

Орієнтація на участь у дидактичних іграх як окремого різновиду аудиторних занять підкреслює особливу роль підготовки до них, виконання студентом (під керівництвом педагога) – функцій виконавця, слухача, критика, викладача – відповідно до програми занять з використанням відповідних засобів наочності.

Для остаточного вибору найбільш зручних засобів наочності використовуються типологічні характеристики вихованців, а в необхідних випадках і композиторів, а також видатних виконавців [6, с. 79]. Розглядаються три психологічних групи:

- 1-а група – розумовий тип;
- 2-а група – художній тип;
- 3-я група – сигнально-середній тип.

Конкретні твори добираються для студентів кожного типу, виходячи з принципу забезпечення найбільш повного співналаштування композитора та виконавця за кожним жанром (з урахуванням соціальних запитів) на основі принципу творчої активності, а необхідні та достатні засоби наочності, використання яких можливе в цьому жанрі, – з урахуванням основних психологічних характеристик студентів.

Досвід та аналіз психологічних характеристик студентів [7] показує, що студенти 1-ї групи (розумовий тип) при вивченні, наприклад, жанру етюд проявляють великі успіхи та інтерес при використанні слухових і комбінованих засобів наочності.

Аудиторне прослуховування творів для цієї групи студентів виявляється не досить потрібним. Робота їх будується не стільки на

наслідуванні трактовок педагога, скільки на його словесних указівках, які допомагають реалізації власної концепції. Із зорових засобів наочності більш успішно використовується нотна та історико-методична література, скульптура та графіка.

Студентам 2-ї типологічної групи (художній тип) доречно застосувати показ педагогом твору. На перший план виходить використання зорових та слухових засобів наочності, причому з оперуванням наочними конкретними ознаками об'єктів [7]. Унаслідок своєї одноманітності, тобто наявності й усього образу в цілому, репродукції картин і скульптур заповнюють прогалину в образному мисленні студента. Інші види наочності можуть використовуватися менш успішно.

Щодо студентів 3-ї групи (сигнально-середній тип), то раціональним методом роботи з ними в плані співвідношення показу та пояснення можна вважати метод комбінованого впливу. Викладене дозволяє узагальнити подані рекомендації в схемі, яка може служити основою для підбору та створення конкретних указівок з використання засобів наочності в практичній спільній роботі студентів і викладачів у процесі розучування творів різних жанрів.

Підсумовуючи сказане, відзначимо, що органіка наочно-зорових вражень у самовираженні виконавців-інструменталістів активізує інтелектуальну активність роботи фахівця, а інтелектуально-диференційований підхід професіонала є підґрунтям до розвитку здібностей пам'яті й артистичної витримки виконавця.

Література

1. Холопова В. О. О психологизации теоретических учений о музыке / В. О. Холопова // Трансформація музичної освіти : культура та сучасність. – Одеса, 1998. – Ч. 1. – С. 32 – 36. **2. Баренбойм М.** Путь к музицированию / М. Баренбойм. – Л. – М. : Сов. композитор, 1973. – 231 с. **3. Савшинский С. И.** Работа пианиста над техникой. – Л. : Музыка, 1968. – 174 с. **4. Некрасов Ю.** Комплекс навчання гри на фортепіано / Ю. Некрасов. – Одеса : Астропринт, 2000. – 198 с. **5. Нейгауз Г. Г.** Об искусстве фортепианной игры : Записки педагога. – Изд. 5-е. – М. : Музыка, 1988. – 256 с. **6. Баткин Л.** Итальянские гуманисты: стиль жизни и стиль мышления / Л. Баткин. – М. : Наука, 1978. – 175 с. **7. Исполнительское искусство зарубежных стран.** – М., 1975. – Вып. 7 – 188 с.

Дідич Г. С., Гейченко М. І. До питання використання засобів наочності в процесі підготовки виконавця-інструменталіста

У статті дається теоретичне обґрунтування процесу формування виконавської майстерності студента-інструменталіста засобами використання наочності.

Ключові слова: засоби наочності, виконавець-інструменталіст, професійна підготовка.

Дидыч Г. С., Гейченко Н. И. К вопросу использования средств наглядности в процессе подготовки исполнителя-инструменталиста

В статье рассматривается теоретическое обоснование процесса формирования исполнительского мастерства студента-инструменталиста средствами использования наглядности.

Ключевые слова: средства наглядности, исполнитель-инструменталист, профессиональная подготовка.

Didych G. S., Gheichenko M. I. The question of the use of visual aids in the process of a performer-instrumentalist's training

In the article about by it runs about theoretical backgrounds of the process of the student-instrumentalist performing mastery training by means of visual aids use.

Key words: visual aids, performer-instrumentalist, professional training.

УДК 78. 071.2

О. О. Євсеєнко

**ЗНАЧЕННЯ ДИРИГЕНТСЬКОГО ВПЛИВУ ЩОДО ВТІЛЕННЯ
ВИКОНАВСЬКОЇ МОДЕЛІ МУЗИЧНОГО ТВОРУ**

„Диригент повинен бачити й чути, бути легким і сильним, знати композицію, характер та об'єм інструментів, уміти читати партитури й, більше того, мати спеціальний талант... та інший хист, без чого не може встановитися невидимий зв'язок між ним та оркестром; якщо він не має здібності передавати йому своє відчуття, то він цілковито втрачає владу, панування, диригентський вплив на оркестр. У цьому випадку він уже не диригент оркестру, а просто відбиватель такту, якщо він уміє його відбивати й правильно розподіляти” [1, с. 116]. Так висловлював свою думку щодо вимог до диригентів визначний французький композитор, диригент XIX століття Гектор Берліоз.

Масштаби розвитку музичної культури в нашій країні висувають на порядок денний питання про підготовку досвідчених керівників професійних та аматорських колективів, музикантів з яскравою творчою обдарованістю – диригентів.

У зв'язку з цим виникає потреба в спеціальних підручниках, посібниках та інших виданнях з диригування, які глибоко й різнобічно висвітлюють предмет. Така література допомагає визначати закономірності диригування, установлювати широкі зв'язки

диригентської спеціальності з іншими галузями мистецтва й використовувати їх там, де вони можуть бути корисними.

Багатий практичний досвід кількох поколінь видатних диригентів не призвів ще до фундаментальних теоретичних узагальнень і всебічних досліджень. Книги, статті таких великих майстрів зарубіжного й вітчизняного диригування, як Г. Вуд [2], Є. Светланов [3], К. Кондрашин, М. Колеса, безсумнівно, дають певне уявлення про основні аспекти цієї професії. Важко переоцінити значення друкованих праць І. Мусіна [4], Л. Маталаєва [5], М. Малька в отриманні найрізноманітнішої інформації щодо техніки диригування й практики роботи диригента: про відносини з оркестром, про наявність інтерпретаційних елементів виконання твору, про складання програм, про формування й поширення музичного світогляду тощо.

Особлива увага останнім часом стала приділятися вивченню психологічних сторін діяльності диригента, необхідності опанування ним елементарних прийомів впливу на оркестр, визначення ступеня залежності результату його практичної роботи від професійних диригентських навичок. Ці питання висвітлено в дослідженні Л. Шевріна, написаному за спогадами видатного диригента сучасності М. Павермана [6].

Незважаючи на істотне зростання в Україні кількості розвідок, що вивчають особливості диригентської спеціальності, питання щодо особистості диригента, його вміння керувати оркестром чи то на репетиції, чи то під час концертного виступу, знаходження потрібних засобів впливу на окремого виконавця й колектив у цілому, застосування конкретних прийомів утілення особистого відчуття музичного твору залишаються не до кінця вирішеними, що й зумовило появу цієї статті.

Мета статті – визначити деякі аспекти практичної роботи диригента та його впливу щодо втілення виконавської моделі музичного твору.

Відомо, що окремі спроби теоретичного обґрунтування певних основ диригентської майстерності не в змозі безпосередньо навчити керувати музичним колективом, планувати репетиційну роботу, знаходити репертуар тощо. Але вони збуджують думку про необхідність опанування знанням про предмет диригування зсередини, набуття належних професійних навичок, які допоможуть утіленню власної думки, і подальшої самореалізації в мистецькому світі.

Знання не замінять умінь, але допоможуть диригентові запобігти багатьох помилок і глухих кутів, які неодмінно виникають на шляху творчого пошуку.

Диригент розпочинає роботу з оркестром, усвідомивши ідею музичного твору. На цей час музика вже має звучати у свідомості маестро яскраво, з усіма особливостями форми й змісту. Без цього не існує диригування як мистецтва, отже, диригент – перш за все музикант з високорозвинутим загальним і музичним мисленням та уявою.

Потім відбувається процес утілення, під час якого виявляється, що диригенту недостатньо бути лише гарним музикантом: він має володіти надзвичайною здібністю до втілення музики засобами диригування. Ідеться про можливість поєднання психологічних і мануальних заходів у механізмі впливу, який чинить диригент на виконавців. Кожну ланку цього механізму: музична уява диригента – його рухові відчуття – виразні жести – усвідомлення виконавців – процес упровадження – необхідно зберегти [2, с. 26].

Диригування – це особливий вид діяльності людини. Диригент є не тільки інтерпретатором, але й організатором волі колективу. Він повинен керувати різноманітними групами музикантів. Той, хто стоїть за диригентським пультом, виявиться нездатним керувати оркестровою звучністю, якщо він не вгадає художні наміри кожного окремого музиканта й буде нездатним поєднати різноманітні індивідуальності в одну колективну творчу волю [Там само, с. 68].

Диригувати – значить примусити оркестр чи хор виконувати твір так, як того хоче диригент. Для того, щоб передати свої бажання, у диригента існує техніка. Але однієї фізичної техніки замало навіть тоді, коли в руках у виконавця знаходиться інструмент. Необхідна організаційна участь волі. Якщо вольове начало важливе для кожного іншого виконавця – інструменталіста чи вокаліста, то для диригента воно відіграє особливу роль, оскільки воля необхідна йому не тільки для організації своєї особистої діяльності, але також для вольового впливу на інших виконавців – оркестр або хор. Цей вплив повинен бути також узагальнювальним, тому що в кожного окремого члена оркестру є своя особиста воля, яка може сприяти задуму диригента чи бути недостатньою, порушуючи ансамбль, або проявляти себе в іншому напрямі, паралізуючи все виконання в цілому [4, с. 76].

Воля диригента, уміння користуватися нею стосовно себе та виконавського апарату – оркестру чи хору – є одним з найсуттєвіших чинників у диригуванні.

Диригентський вплив – спрямований чи не спрямований, усвідомлений чи неусвідомлений, прямий чи непрямий – є ніщо інше як передача оркестрантам будь-якої інформації за допомогою слів чи певних рухових знаків [3]. Це робить спілкування лаконічнішим і сповнює його емоціональною напругою. Вибір конкретної форми впливу залежить від ситуації й загального рівня культури диригента.

Ефективність диригентського впливу, крім того, залежить від статусу самого оркестру. У випадку керівництва учнівським оркестром вона значно збільшується, оскільки тоді диригент спілкується з малодосвідченими виконавцями й правильність його поглядів не викликає сумніву.

Певні проблеми щодо порозуміння між диригентом і музикантами можуть виникнути, якщо він має справу не просто з виконавцями, а з професійними виконавцями, які, окрім освіти, мають достатній досвід і

велику практику. Інколи їх дуже важко переконувати. Але коли диригент має цілеспрямований, ініціативний хист, бажання перетворювати застарілі й шукати нові шляхи порозуміння з оркестром, коли він є насправді одержимим музикою й має добре розвинуті необхідні диригентські якості – гострий музичний слух, відмінну пам'ять, досконале знання оркестрової літератури й психології людини, то він матиме змогу розв'язати будь-яку проблему.

Яскраво виражене вольове начало, темперамент, удале використання різноманітних музичних засобів, точність і впевненість у диригентському показі інтерпретаційних намагань – усі ці якості допоможуть швидко налагодити професійні відносини з оркестром, що надасть можливість здобувати максимум виразності при мінімумі зусиль під час репетиційної роботи.

Традиційно до основних заходів диригентського впливу належать: навіяння, переконання, зараження й наслідування [7, с. 26].

Навіяння – це, за Б. Поршневим, ніщо інше, як повна, беззастережна довіра, при якій слова того, хто говорить, з абсолютною необхідністю викликають у того, хто слухає, ті самі уявлення, образи, відчуття, які той, хто говорить, має на увазі. При цьому виникає ситуація, коли повна ясність і беззастережність цих уявлень вимагає дій з тією ж необхідністю, наче ці уявлення були отримані прямим спостереженням і пізнанням [8, с. 138].

Головна різниця між навіянням і зараженням полягає в тому, що при навіянні людина, яка чинить вплив, зовсім не обов'язково відчуває те саме, що й об'єкт навіяння. Тоді, як при зараженні велика маса людей переживає одні й ті самі емоції. Кожен, хто стає джерелом зараження, нічим не відрізняється від тих, кому він передає той чи інший емоційний стан. У той час, коли зараження має хаотичний характер, навіяння – майже завжди дія навмисна [7, с. 27].

Переконання ґрунтується на свідомому прийнятті людиною будь-яких ідей або відомостей, на їхньому аналізі та оцінці. Висновок може бути зроблено або самостійно, або вслід за тим, хто переконує, але він ні в якому разі не дається в готовому вигляді, як це відбувається при навіянні. Переконання потребує більших затрат часу й використання різноманітних знань, тоді як навіяння відбувається практично миттєво [Там само, с. 44].

Під наслідування звичайно розуміють прямування за прикладом або чинником, яке виявляється в повторюванні однією людиною будь-яких вчинків, жестів, інтонацій і, навіть, у копіюванні певних рис характеру іншої людини [Там само, с. 60].

Специфіку диригентського впливу складають окремі чинники, які за певних умов сприяють рефлекторності реакції оркестру на диригентський жест [9, с. 10]. Серед них можна виділити:

- точність, „стенографічність” жесту – один диригентський рух інколи повністю замінює мовну фразу або думку;

- підготовленість та настрої колективу до конкретних дій, які диктує музично-виконавча ситуація (зміст твору, форма, засоби виразності та ін.). Вони мають бути зафіксованими в нотному тексті й заздалегідь випробуваними під час попередніх репетицій;

- інерція колективного виконання – як інстинктивна потреба зберігати й підтримувати належний темп, ритм, динаміку, характер звукового руху. Увагу диригента внаслідок цього треба спрямувати не стільки на підтримку цієї інерції, скільки на підготовку нових імпульсів;

- емоційно-вольовий тон диригування, що посилений прагненням колективу до втілення загальної художньої мети й умовами концертного виконання;

- творча довіра до диригента й психологічна готовність прямувати за ним, яка ґрунтується на його музичному, педагогічному й артистичному авторитеті.

Мова жестів і виразних рухів є загальнозрозумілою й загальнозначущою. Ще Ч. Дарвін установив, що „однакові душевні стани виражаються у всьому світі з надзвичайною одноманітністю” [10, с. 702]. Проте, не знайдеться й двох людей, яким удалося б виразити хоча б одне й те саме емоційне відчуття абсолютно однаковими рухами. Незважаючи на те, що такий рух має в різних людей однакові типові риси, його індивідуальний „почерк” і відтінки будуть відрізнятися.

Багатство й тонкість півтонів людської міміки та жестів дозволяють використовувати їх задля посилення виразності мови, а іноді діють значно ефективніше за неї.

Мова диригента, який стоїть за диригентським пультом, якою б сильною чи уявною вона не була, не в змозі викликати миттєвої відповідної реакції, тому що слово потребує певного часу на роздум, „перекладу” на мову виконавчої дії. У той же час переконливий рух викликає неодмінну й одночасну реакцію-відповідь оркестру.

Подібно до того, як композитор здебільшого використовує притаманні йому інтонаційні, ритмічні, ладові й гармонійні звороти у власній творчості, так і диригент, запозичуючи матеріал із загальної мови жестів, створює свій „довідник жестів”, який йому знадобиться, щоб „передати те, що відбувається в його душі” [11, с. 71]. Такий творчий відбір є найсуттєвішим свідченням художньої індивідуальності диригента.

Основні закономірності керування колективним виконанням музичного твору складаються з досить простих речей. Вони є подібними чи то для хору, чи то для оркестру. Диригент не співає замість хору й не грає замість оркестру. Утім, він має створювати задля цього необхідні найкращі психологічні передумови й можливості. Він звільнений від фізичного зіткнення з музичним інструментом, від безпосереднього звуковидобування, від напруження в намаганні подолати технічні складності виконання, що властиво кожному окремому музиканту.

Роль диригента як інтерпретатора, порівняно з учасниками оркестру або хору, його відповідальність за задум, за повну гармонію між формою та змістом виконуваного значно збільшується

„Ми не гребці, а рульові!” – зауважив Ф. Ліст, висловлюючись про своє розуміння диригентської майстерності [12, с. 332]. Йому вдалося чітко визначити сутність справи.

Отже, основу диригентського мистецтва складає вміння заразити колектив одним настроєм, нав'язати йому єдину музично-виконавчу ідею, спрямувати його увагу в один бік.

Певна річ, психологічний вплив керівника колективу на музикантів матеріалізується в рухах і жестах, які пов'язані з конкретними особливостями співу або гри на будь-якому інструменті. Тому диригент повинен знати специфіку інструментів і голосів, якими він керує. Чим краще він її знає, тим більш упевнено керує виконанням у цілому, допомагає музикантам долати можливі технічні або художні труднощі.

Певні тонкощі специфічного диригентського впливу на виконання окремого голосу в партитурі або групового епізоду можна спостерігати в намаганні керівника зімітувати ігрові рухи музикантів.

Імітація різних видів смичкових штрихів, артикуляційних уточнень співвідноситься з показом різних видів афтактів, які залежать від характеру музики та інструмента (або голосу) і можуть відповідно змінюватися. Диригентський подих фокусує інформацію про всі головні елементи музики: темпоритм, динаміку, характер атаки, голосоведіння, тембр, емоційну наповненість. Якщо, почувши все це внутрішнім слухом, маестро знайшов відповідне відображення подиху, то йому вдалось знайти головне щодо заходів утілення власної думки [9, с. 92]. Досвідчений диригент вчасно використовує повний арсенал технічних і художніх заходів залежно від завдань виконання.

Диригент не є драматичним актором, тому його рухи не повинні ілюструвати музику, якими б виразними вони не були. Замість того вони мають викликати її. Кожен диригентський рух – вольовий імпульс, що адресований виконавцям і потребує від них конкретної музично-виконавчої дії. Вони прагнуть не до красивої пози чи жесту, а до яскравої енергії музичного висловлювання й реалізації, яка перетворюється на точний пластичний обрис.

Таким чином, особливість диригентської інтерпретації полягає в тому, що диригент утілює своє бачення партитури, свій художній задум за допомогою інших музикантів.

Музичні образи, які внутрішньо відчуває диригент, стають нібито видимими для оркестру через диригентський жест. Той пластичний образ, що виникає внаслідок руху, викликає у виконавців відчуття, наближене до диригентського. Захоплений і заражений ним колектив створює реальну звучність, яка відповідає попередньому внутрішньому задуму диригента. Заходи різних рівнів диригентської техніки (у разі відповідного опанування ними) мають величезну силу впливу, яка

дозволяє диригентові добиватися від виконавчого колективу миттєвої й точної реакції.

Керування колективним виконанням музичного твору вимагає від диригента тривалої концентрації уваги й вольових якостей. Ці якості забезпечують переконливу та ясну передачу масі виконавців його художніх намірів. Увага диригента має охоплювати одночасно різні боки оркестрового виконання, від елементарних – спостереження за точністю тексту, ритму, ансамблю, від співвідношення своїх дій та звукового результату, до більш складних – проникнення в мислення виконавців, пояснення особливостей розвитку музичної тканини.

Задля досягнення бажаного результату щодо особистої диригентської інтерпретації музичного твору диригентові слід урахувати таке:

1. Виконавчий процес містить у собі кілька взаємопов'язаних складових, таких як формування виконавського задуму через засвоєння нотного тексту, створення власної ідеї виконання, яка відобразила б особисте ставлення диригента до твору, що виконується, і, нарешті, безпосередня реалізація диригентського бачення художнього розгортання музичної тканини.

2. Диригент не є повністю вільним у виборі власного трактування музичного твору. На нього впливають історично усталені виконавські традиції інтерпретації наданого твору, індивідуальний рівень його музично-теоретичного осмислення диригентом, належність твору до певного виконавського стилю, його співзвучності сучасності [13, с. 52].

3. Диригент завжди має пам'ятати про те, що він має справу із „живим інструментом”. Тому, перш за все, йому слід повідомити оркестр про власне відчуття твору й, у разі необхідності, навчити виконавців уважно „читати” жести й відповідно їх виконувати.

4. На тому виконавському рівні, на якому знаходиться колектив, максимальний результат творчого втілення художнього задуму музичного твору завжди залежатиме від диригента й лише від нього [4, с. 146].

Подібно до інших видів мистецтва, музика – цей чарівний і неповторний світ звуків – є не лише відображенням складної, сповненої хвилювань, дійсності. Вона здатна впливати на свідомість людей. Цей вплив відбувається через її виконання в будь-якому вигляді.

Диригент як виконавець відповідальний не лише перед автором за ту виконавчу модель музичного твору, яку він відчуває й реалізовує, але й перед широким колом слухачів, які її сприймають і усвідомлюють. Отже, той хто стає за диригентський пульт, повинен мати яскраву індивідуальність, щоб бути цікавим як виконавцям, так і слухачам.

Таким чином, диригентське виконавство являє собою складний комплекс різних видів музичної діяльності, що включає в себе дії, які протікають послідовно або одночасно й спрямовані на різні цілі. Кожна з них виконується з більшим або меншим зусиллям, мотивується різними

спонуканнями, супроводжується відповідними емоціями. Природно, що численні функції, виконувані диригентом у момент керівництва виконанням, взаємозв'язані, а часом виступають у суперечливих і навіть конфліктних відносинах. Подібної своєрідності не знає жодне з виконавських мистецтв.

Проблеми пошуку шляхів утілення художньо-творчої думки, формування виконавчої моделі музичного твору, створення необхідних умов її впровадження до життя, опанування психологічних засобів впливу диригента на оркестр і подальшого застосування на практиці професійних диригентських прийомів вимагають поглибленої уваги й подальшої розробки.

Література

- 1. Корредор Х. М.** Беседы с Пабло Казальсом / Х. М. Корредор. – М. : Музыка, 1960. – 198 с.
- 2. Вуд Г.** О дирижировании / Г. Вуд. – М. : Сов. композитор, 1985. – 442 с.
- 3. Светланов Е. Ф.** Музыка сегодня : Статьи, рецензии, очерки / Е. Ф. Светланов. – М. : Музыка, 1985. – 267 с.
- 4. Мусин И.** О воспитании дирижера / И. Мусин. – Л. : Музыка, 1987. – 248 с.
- 5. Маталаев Л.** Основы дирижерской техники : метод. пособие / Л. Маталаев. – М. : Сов. композитор, 1986. – 208 с.
- 6. Шеврин Л.** О рыцаре дирижирования / Л. Шеврин // Урал. – 2003. – № 6. – С. 6 – 28.
- 7. Дубов И. Г.** Такое многоликое влияние / И. Г. Дубов. – М. : Знание, 1989. – 80 с.
- 8. Поршнева Б. Ф.** Социальная психология и история / Б. Ф. Поршнева. – М. : Знание, 1966. – 547 с.
- 9. Казачков С.** Дирижерский аппарат и его постановка / С. Казачков. – М. : Музыка, 1967. – 112 с.
- 10. Дарвин Ч.** Сочинения / Ч. Дарвин. – М. : Наука, 1953. – Т.5. – С. 316 – 317.
- 11. Мюнш Ш.** Я – дирижер / Ш. Мюнш. – М. : Музыка, 1960. – 189 с.
- 12. Schüneman G.** Geschichte des Dirigierens. Письмо Листа к Жану Полю / G. Schüneman. – Berlin, 1959. – 116 p.
- 13. Корыхалова Н.** Интерпретация музыки / Н. Корыхалова. – Л. : Музыка, 1979. – 326 с.

Євсеєнко О. О. Значення диригентського впливу щодо втілення виконавської моделі музичного твору

У статті представлено окремі психологічні й практичні аспекти діяльності диригента, що розкривають специфіку керівництва оркестровим виконанням. Безпосереднє знання про них і вдале використання допоможуть диригентові запобігти деяких помилок і глухих кутів, які неодмінно виникають на шляху творчого пошуку.

Ключові слова: диригент, професійні навички, інтерпретація, оркестр, вольовий імпульс.

Євсеєнко О. А. Значение дирижерского влияния в контексте воплощения исполнительской модели музыкального произведения

В статье представлены отдельные психологические и практические аспекты дирижерской деятельности, раскрывающие

специфику керівництва оркестровим виконанням. Непосереднє знання та вміле застосування допоможуть дирижеру уникнути деяких помилок та тупиків, які неминуче виникають на шляху творчого пошуку.

Ключові слова: дирижер, інтерпретація, професійні навички, оркестр, волевий імпульс.

Yevseyenko O. A. The importance of conductor's influence as far as implementation of musical piece performing concerns

The article represents particular psychological and practical aspects of conductor's activity that show specific peculiarities of orchestra performance guidance. Direct knowledge and skilful application of them will help the conductor avoid some drawbacks and deadlocks that constantly arise on the way of creative search.

Key words: conductor, professional skills, interpretation, orchestra, motion will impulse.

УДК 7.01: 7.045

Н. В. Ільїна

КОМПОЗИЦІЯ В ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОМУ МИСТЕЦТВІ

Декоративно-прикладне мистецтво довгий час розглядалося в рамках класичної теорії мистецтв („Загальна історія мистецтв”, „Історія декоративно-прикладного мистецтва”, „Історія російського мистецтва”), що цілком відповідає ідеї участі ДПМ у процесі художнього синтезу предметно-просторового світу. До декоративно-прикладного мистецтва належать також твори традиційного народного мистецтва, але декоративно-прикладне мистецтво ширше, ніж народне, оскільки має більш широкий соціальний і світоглядний контекст.

Теоретичну основу нашої роботи складають праці відомих учених В. Н. Агєєва, Р. Арнхейма, М. Бердяєва, Г. К. Вагнера, С. К. Жегалова, О. Ф. Лосєва, В. І. Моїсєєва, М. А. Некрасова, А. К. Чекалова та ін.

У зв'язку з появою дисципліни „Декоративна композиція” на художньо-графічних факультетах виникла необхідність систематизації деяких теоретичних настанов, оскільки, не дивлячись на глибоку розробку теми, цілісного розгляду немає або проблема залишається дискусійною.

Мета цієї статті – допомогти студентам опанувати основні питання композиції декоративно-прикладного мистецтва як виразного засобу художнього синтезу твору, розглядаючи при цьому сприйняття мистецтва як пізнавальний, творчий, активний процес.

Поняття *прикладне* більш за все відповідає характеру народної традиції. У його визначенні очевидні дві складові, які прийнято окреслювати взаємозв'язком утилітарних та естетичних властивостей предметів: *користі й краси, декору й форми, матеріального й духовного*. Зручність користування тісно пов'язана з конструктивністю речі, технологією та способами обробки матеріалу, поняттям красивої форми, майстерністю виконання.

Термін „декоративне” підкреслює особливості художнього твору, пов'язані з його декоративним змістом (площинністю зображення, локальністю кольору, стилізацією мотивів зображень та ін.), або призначенням, просторовим розміщенням, коли виріб має бути оформленням інтер'єрів чи його створено з виставковою метою. Декоративність тут є „специфічною формою узагальнення”, „аналогом розумової абстракції” [1, с. 148], і протягом тривалого часу така форма узагальнення є не так результатом, як способом ототожнення образів, що знов вводяться, а отже, є методом.

Центральною категорією засобів художнього синтезу виступає композиція, що має своє відображення в таких навчальних дисциплінах, як „Дизайн ювелірного мистецтва”, „Дизайн костюма”. Структура творчої діяльності в галузі декоративно-прикладного мистецтва традиційна, і композиція в ДПМ має характерні ознаки.

Предметом пізнання в народному та декоративно-прикладному мистецтві є взаємозв'язки в природі та ставлення до неї людини. З цим пов'язане існування різних типів композицій. Можна виділити три рівні ідей або функцій декоративних композицій: магічно-обрядові (суб'єктні, направлені на людину й рід); світовідчуттєві (об'єктні, зміст у поглядах на природу); естетичні (сума естетичного змісту виробу, ідей і матеріалу). Важливо відзначити значення втілення об'єкта: конструкцію, зручність, раціональне виконання, технологічні особливості, які володіють певною специфікою у вигляді форми виробів. Матеріально-конструктивні ідейні закономірності тісно пов'язані з *призначенням виробу* (господарсько-побутова функція), *зі зручністю користування, з фізичними властивостями матеріалу* (фактурою, текстурою, щільністю, опірністю), технологією (інструментом, виробничою механізацією) [2, с. 100].

Головна мета композиції – досягнення художньо-образної цілісності. Грамотна побудова композиції відбувається за рахунок використання її формальних закономірностей. До них належать *засоби композиції*, які визначаються комплексом візуально-естетичних зв'язків двох типів закономірностей. До першого відносяться *пропорціонування та зручність використання*. Умови першого типу можна пов'язати з формулою „людина – міра всіх речей”. Другий порядок засобів виражає внутрішні закономірності прийомів побудови зображення та форми в *метроритмічних, статико-динамічних, нюансно-контрастних закономірностях, співвідношень симетрії й асиметрії*,

барвокольористичних засобів. Ці засоби виражають загальні психофізичні закономірності свідомості людини та прагнення до цілісності, гармонійності, завершеності загального враження від форми. Підрівнем засобів композиції є *засоби зображення* (крапка, лінія, пляма, смисловий і технічний першоелементи декору). Існують також *організаційно-виразні засоби*: закріплення кута, замикання в рамку, геометричний підрівень будови, урахування конструктивної напруги [2, с. 97].

Для досягнення виразності в декоративній композиції важливу роль відіграє *ритмічна організація*. Категорія ритму дозволяє зрозуміти єство образу, його цілісність – завершеність і механізм досягнення цієї завершеності. Основними формами виразу ритму є принципи симетрії, метричного повтору, урівноваженості композиції. Велике поширення в ДПМ набули композиції, побудовані на принципах центральної й дзеркальної (вертикальної й горизонтальної) симетрії. Орнаментальні зображення як ритмічно впорядковані структури є також частиною системи декорування.

Пошук рівноваги всередині поля зображення побудований на співвідношеннях мас, лінійної напруженості, характері розподілу тональних плям і т.п. Ритмічною природою володіють й інші поняття композиції. Статика-динаміка, нюанс-контраст, фактура-текстура, колір-колорит, колірний контраст (жовте-синє, червоне-зелене, чорне-біле) утворюють свого роду первинні системи ритму, за допомогою яких досягається завдання ритмоутворення та гармонійність окремих складових частин загальної композиційної форми [Там само, с. 101].

При цьому певна самодостатність залишається за засобами композиції, яка користується всім арсеналом прийомів як загальних (пропорціонування, колірний лад, контраст та ін.), так і конкретних (центр композиції, вісь симетрії, організаційно-виразні засоби). Проте, самі по собі засоби композиції не пояснюють суті декоративності. Провідником художнього образу є чуттєвий (естетичний) досвід людини.

Художній образ як центральна категорія мистецтва та всього комплексу дисциплінарної специфіки мистецтвознавства є особливим родом *образно-естетичної цілісності*, що зв'язує художньо-естетичні властивості окремого предмета та умови будови й естетичного змісту матеріального середовища. З погляду цілісності речі „художній образ” становить смисл синтезу зображуваного, формоутворювального, технологічного й досягається за рахунок *засобів художнього синтезу*.

Підкреслимо, що наявність *художнього образу* – головна відмінність мистецтва від науки. На значних проміжках часу саме відчуття, переживання визначало характер і структуру знання взагалі. Розкриття смислового й образного контексту мистецтва досягалося системою прийомів і виражальних засобів композиції, що перетворюють матеріальну основу (звук у музиці, слово в мові, матеріал у декоративно-прикладному мистецтві), та сприяють найвиразнішому в художньому

відношенні відображенню понять реального світу, думці про них і, перш за все, поетично образній думці.

З поняттям образу тісно поєднується поняття „*семантика*”. Використовувана для вивчення мови, семантика вживається й для характеристики змісту зображень. Для народного мистецтва семантична (сміслова, змістовна) основа має значення інтерпретації змісту. Існує тісний зв'язок композиції й світогляду. Г. В. Плеханов у роботі „Листи без адреси” в розділі „Походження мистецтва” писав, що головним джерелом мистецтва є ідеї, що лежать в основі того або іншого явища або значення [2, с. 13]. Намисто молодого воїна із зубів забитого ним звіра втілює ідею сили. Композицію завжди можна пов'язати з особливостями тих значень, завдяки яким вона виникає й набуває характерних ознак. У слов'янському народному мистецтві ХІХ ст. можна побачити символіку ідей, що мають певне значення на різних ступенях світогляду, починаючи з епох полювання та землеробства. Це значить, що декоративна орнаментика, пов'язана з первинним і подальшим значенням знака, зберігається як ідейний зміст композицій на основі схожих значень або ж як стійка типова структура зображення. Цю властивість зображення називають *поліморфізмом*.

Семантика звертає увагу на смислові потрактування зображення й часто доходить висновку, що знаки формувалися на основі змісту реальних природних об'єктів або явищ.

Найважливішими в семантиці стародавніми зображеннями, значення яких зв'язувалися з магічним значенням, вважаються ромб, хрест, розетка, а також композиції на їх основі.

Наприклад, *ромб* набув магічного змісту, поєднавшись з ідеєю успішного полювання, блага для племені, і пізніше, в епоху землеробства, трансформувався на знак родючості: поле, засіяне поле. Конфігурація ромба та сітчасте заповнення його поля підкреслюють площинність поверхні.

Співвідношення *кола* із солярною символікою загальновідома. Композиції з розеткою в центрі й чотирма розетками по її кутах або колі трактують як простір зі сторонами світу, як рух небесних світил, як річне обертання сонця й передують річному календарю. Розетки, розташовані на вертикальній осі, приймають значення світів, рівні яких включають, як правило, три горизонтальні ряди, відповідні підземному, земному й надземному світам. Розетки входять і в складніші композиції, наприклад, у підставу хреста з птахом на його вершині тощо. Розетка володіє високою концентрованістю графічних ефектів.

Вірогідність того, що *хрест* міг бути виділений з композиційної структури ромба в період появи землеробства, дуже висока. Разом з тим, близькою хресту є й солярна символіка. Хрест, на відміну від солярної символіки розеток, володіє більшою концентрованістю візуальних оптичних ефектів.

Зображення *птаха*, стійке в композиційних схемах слов'янського мистецтва, належить до стародавніх культів родового слов'янського суспільства. Стійке місце птаха в символічних композиціях-актах творіння Світу. Птах як реальний образотворчий символ володіє пластичними ефектами активного контура. Це важливо для графіки, де цінується виразна пляма або контурна лінія також для об'ємного масиву з його контрастами частин і рухом мас.

Унікальне значення *коня* в народному мистецтві підтверджується його значною поширеністю й надзвичайно різноманітним пластичним трактуванням. До кінця XIX ст. кінь залишається основним персонажем багатьох композицій, хоча зміст самих композицій носить тематичний, світський характер.

Образ Світового дерева (Древа) є одним з улюблених образів у російському мистецтві. При розчленуванні Древа Світу по вертикалі виділяються нижня (корені), середня (стовбур), верхня (гілки) частини. Потрійна система космогенезу представляє світ з трьох класів: істот (птахи, тварини, земноводні), тимчасові поняття (минуле, теперішній час, майбутнє), три частини тіла (голова, тулуб, ноги), три стихії (вогонь, земля, вода). Дерево, через контраст його частин – стовбура, гілок, листя, – дає великі можливості майстрові в застосуванні композиційних прийомів і засобів [2, с. 23].

Зображення *будинку, храму* не так поширене, як уже названі форми декору. Разом з тим, зображення будинку як моделі всесвіту зустрічається й у графічних композиціях, і в об'ємних об'єктах.

Декоративні властивості композицій залежать від того, як трактовано простір зображення в тих або інших композиціях. Особливості відображення простору й рішення його в різних типах композицій неоднакові. Просторові характеристики образу – це сукупність просторових характеристик самого предмета, його конструкції, техніка виконання, зображення.

У *центричних* композиціях техніки різьблення, розписів умовних елементів рослинності не передають реальних просторових координат, а ритми декору створюють непросторове орнаментальне полотно візерунка.

В *осьових композиціях*, не дивлячись на те, що відтворення вертикалей і горизонталей зумовлене поняттями верх-низ, праве-ліве, зображення залишаються схематичними. Тут, так само, як і в центричних композиціях, стислості й узагальненості смислових значень відповідає умовність форми без подробиць у трактуванні об'єктів, що відображаються. Реальні просторові координати, що свідчать про спроби позначити третє вимірювання, з'являються в третій (перехідній) і четвертій (сюжетній, вільній) групах композицій. Тут середовище розкривається комбінацією двовимірних зображень – своєрідними мітками простору. Прикладом можуть служити ілюстрації, де перспектива середовища формується за рахунок накладання об'єктів.

Іншим прикладом може служити зв'язок віддаленого об'єкта з розміщенням його у верхній частині поля зображення, а наближеного до глядача – з нижньою декорованою зоною. Розміщення елементів композиції починає відповідати їх розподілу в реальному просторі [Там само, с. 59].

Особливістю зображення в народному мистецтві є його форма не в значенні бачити, що, наприклад, пояснює поняття центральної перспективи, а передачі зображення засобами зворотної перспективи. Ця якість – „знання об'єкта”, що зображається, опосередкована особливостями перцепції: накопиченням образно-візуального досвіду.

Коли йдеться про умовність простору, не можна забувати про те, що реалізація його була б неможлива без відповідного трактування існуючих у природі об'єктів. У народному мистецтві немає жорсткої канонізації в поєднанні точок зору на об'єкт, хоча саме поєднання в різних випадках складає особливість і художню виправданість задуму. Проекційне відображення дає площинне двовимірне трактоване зображення природних форм. Декоративна їх інтерпретація здійснена в різних композиціях по-різному.

Таким чином, необхідність зберегти загальне уявлення про форми об'єктів породжує дивовижне за цілісністю узагальнення зображення. Ми спостерігаємо достатньо багато й поєднань точок зору. Згортання тривимірного простору у двовимірний, проекційно-умовний, декоративно потрактований, і навпаки. Усе це показує, наскільки широкі можливості художнього рішення форми. У цьому й полягає суть декоративності народного мистецтва.

Література

1. Некрасова М. А. Народное искусство как часть культуры / М. А. Некрасова. – М., 1985. – 255 с. **2. Кошаев В. Б.** Композиция в русском народном искусстве / В. Б. Кошаев. – М., 2006. – 120 с.

Ільїна Н. В. Композиція в декоративно-прикладному мистецтві

У статті висвітлюються основні питання композиції декоративно-прикладного мистецтва як виразного засобу художнього синтезу твору мистецтва, розглядається сприйняття мистецтва як пізнавальний, творчий, активний процес.

Ключові слова: декоративно-прикладне мистецтво, композиція, засоби композиції,

Ильина Н. В. Композиция в декоративно-прикладном искусстве

В статье освещаются основные вопросы композиции декоративно-прикладного искусства как выразительного способа художественного

синтеза произведения искусства, рассматривается восприятие искусства как познавательный, творческий, активный процесс.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, композиция, способы композиции.

Pyina N. V. The Composition in decorative-applied art

In article the basic questions of a composition of arts and crafts as expressive way of art synthesis of a work of art are taken up, the perception of art as informative, creative, active process is considered.

Key words: decorative-applied art, a composition, facilities of a composition.

УДК 78.087.68

А. О. Лаврентьев

**ВПЛИВ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ МУЗИКИ НА РОЗВИТОК
МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З
ВОКАЛЬНИМ АНСАМБЛЕМ**

Сучасне виховання в Україні має забезпечувати залучення молоді до світової культури й загальнолюдських цінностей. У Державній національній програмі „Освіта. Україна ХХІ століття” визначено головну мету педагогіки – виховання всебічно розвиненої особистості, що неможливо без розвитку високого рівня музично-естетичної культури.

Музична культура людини є органічною частиною культури народу, до якого вона належить. Багатство народної музичної культури не можна охопити навіть протягом усього життя. Кожне звертання до музичної спадщини як частини культури свого народу сприяє культурному піднесенню держави й нації.

Формування музичної культури студентів як важливої й невід’ємної частини культури духовної є головним завданням сучасної музичної педагогіки.

Проблема формування музичної культури молоді отримала певну розробку в наукових працях музикознавців Б. В. Асаф’єва, Л. А. Мазеля, А. Н. Сохора, В. Л. Цуккермана, Б. Л. Яворського; педагогів Е. Б. Абдулліна, О. А. Апраксиної, Д. Б. Кабалевського та ін.

Отже, зроблено важливі кроки на шляху теоретичного обґрунтування явищ, що становлять елементи музичної культури особистості.

Мета статті – розглянути аспекти формування музичної культури студентів у процесі роботи з вокальним ансамблем.

Українська вокально-хорова музика повинна стати основою музичного виховання, оскільки вона найбільшою мірою сприяє

всебічному гармонійному розвитку художнього смаку молоді, формуванню її музичної культури. Мудрий філософ Г. Сковорода вчив, що людина сильна своєю громадянськістю, своїми почуттями любові до рідної землі, до культурних надбань народу. І тому важливо зробити все, щоб дитина з наймолодших років полюбила все, що її оточує, звичаї та обряди своїх дідів, пісні, що їх співають мама й бабуся, вбирала в себе багаті скарби усної народної творчості, які сприяють формуванню музично-естетичної культури особистості молоді.

Незаперечним є той факт, що важливе значення в процесі формування вокальної культури студентів, які займаються у вокальному ансамблі, є фольклор. Але слід сказати, що в наш час проблема використання фольклору в музичному вихованні студентської молоді загострилася. Адже народна пісня майже зникла з побуту, особливо міського, її пропаганда звелася здебільшого до сценічних форм, вікові народні традиції в багатьох регіонах України майже забулися. Така ситуація стала характерною й для школи, де народна музика в програмах тривалий час була представлена лише епізодично [1].

Перебудова системи музично-естетичного виховання молоді торкнулася насамперед питань використання фольклору. Виховання любові до народної музики, виховання народною піснею стало одним з провідних завдань педагога. І педагоги, і музикознавці одноставні в тому, що віковічні традиції народу повинні стати надбанням молодого покоління – рідна мова, пісня мають урятувати їх від безпам'ятства, безликісті й сірості. Насичення репертуару хорових і вокальних молодіжних колективів фольклором сприятиме проникненню студентів у глибини народної творчості, наближенню до сформованих протягом віків уявлень про сутність людини, її духовність, красу й гармонію навколишнього світу [2].

Повноцінний музично-естетичний вплив музичного мистецтва на молодь може мати місце лише за умови постійного розвитку здібностей сприймання й виконання музики, постійного підвищення музичної культури студентів. Уже на перших заняттях, даючи студентам перші яскраві музичні враження, викликаючи перші переживання за допомогою музики, педагог одночасно вирішує завдання розвитку музичного слуху, музичної пам'яті, правильного інтонування та ін. Чим більше студент захоплюватиметься музикою, тим легше мобілізувати його слухову увагу, розвинути здібності до слухового аналізу, вміння правильного інтонування, і, навпаки, чим більше розвиватимуться музичні здібності студентів, тим глибше вони будуть розуміти музику.

Перед педагогом (керівником хору чи вокального ансамблю) стоять завдання музично-естетичного виховання, одним з яких є завдання зацікавити студентів хоровим співом, виховати потяг, любов до художньо змістовної музики, до співу. Естетична насолода, яку одержують студенти від переживання музичних образів, – необхідна умова успішного виховання. Від багатьох причин залежить виховання у

студентів свідомого ставлення до занять у вокальному ансамблі. Велике значення має закоханість самого педагога в музичне мистецтво, умілий добір репертуару, професіональний його рівень, якість підготовки до заходу, манера контактування з студентами, методика роботи тощо.

Формування в студентів інтересу й любові до музики, зазначає Є. М. Квятковський, нерозривно пов'язане з вихованням у них музичних навичок, які допоможуть студентам повністю зрозуміти музичний твір, виразно, злагоджено й правильно проспівати його. Для більш глибокого ознайомлення з музикою чимале значення має вміння користуватися нотним текстом. При вихованні інтересу та любові до музики потрібно одночасно з тим навчити:

- сприймати музику, а для цього розвинути: стійку довільну слухову увагу; різні види музичного слуху (звуквисотний, тембровий, гармонійний, поліфонічний; ладове відчуття; чуття ритму й темпу); музичну пам'ять; музичні слухові уявлення, що спираються на музичну пам'ять; здібність до цілісного охоплення музичного твору, яку можна умовно назвати „почуттям музичної форми”;
- прищепити студентам навички вокально-хорового співу, а для цього розвинути вокальні здібності, навчити їх природно, виразно, свідомо й злагоджено співати на кілька голосів, одночасно здійснюючи завдання охорони їх голосів;
- озброїти студентів знаннями, уміннями й навичками з музичної грамоти (засоби музичної виразності, спів по нотах нескладного матеріалу, запис звучання);
- ознайомити з кращими творами народної, класичної музики та сучасної естрадної;
- виховати художній смак [3, с. 60].

Педагог має допомогти студентам зорієнтуватися у світі музики, тому він повинен вирішити такі завдання:

- навчити слухати й насолоджуватися серйозною (тобто класичною) музикою;
- ознайомити, допомогти розуміти й знати українську пісенну культуру як одне з найцінніших духовних надбань українського народу [Там само].

До важливої педагогічної проблеми впливу вокально-хорової музики на розвиток музичної культури молоді слід віднести необхідність постійного дослідження виховного значення сучасної популярної музики. Вивчаючи тенденції функціонування сучасної популярної музики, багато критиків справедливо наголошують на неоднорідності, художній неоднозначності цього явища.

Педагог-музикант, який працює в системі класичного мистецтва академічних жанрів, має перед собою звичні, відшліфовані часом, усталені естетичні орієнтири. Завдання ж педагога у сфері молодіжних

жанрів значно ускладнюється, оскільки безперервна зміна різноманітних нових течій, модифікацій музичних напрямків об'єктивно створює проблему необхідності вибору цінного, естетично значущого в надзвичайно широкому потоці сучасної музики. Головна проблема – довести студентам, що ці зразки сучасного музичного мистецтва є дійсно мистецтвом. Тут, як зазначає Н. В. Коваленко, знову „впливає на перше місце особистість педагога, його справжній авторитет серед молоді, його вміння знаходити „золоту середину” в спілкуванні з молоддю, вміння переконання у своїй компетентності” [4, с. 11].

Змістовними компонентами послідовного педагогічного управління процесом формування музичної культури студентів у процесі роботи з вокальним ансамблем є такі:

- залучення студентів до сприйняття „на слух” вокально-хорових творів, у процесі якого визначаються критерії прекрасного, можливість відрізнити справжні естетичні цінності від дешевого „сурогату”;
- відпрацювання в студентів умінь осмисленої інтерпретації музики, а також усвідомленого застосування набутих музичних знань у виконавській практиці на заняттях вокального ансамблю;
- правомірність раціональних підходів тільки в єдності з емоційним чинником;
- спонукання студентів до переживання музики, яскравого емоційного відгуку на неї;
- глибокого осмислення музичного образу, внесення елементів композиції в практику занять зі студентами, вирішення завдань самостійної музичної творчості [Там само, с. 12].

Колективне виконавство у вокальному ансамблі – важливий шлях активізації студента, розкриття творчих сторін його особистості, світоглядної, інтелектуальної, естетичної й емоційної. Виконуючи твір у колективі, учасники вокального ансамблю з керівником ніби заново колективно „створять”, знаходять ключ до „відкриття” художніх достоїнств у ньому, твір починає виблискувати новими гранями, поглиблюється смисл і естетична цінність його. Ця якість зазвичай визначається поняттям „співтворчості”.

Для того, щоб учасники вокального ансамблю, виконуючи твори, дійсно співпереживали авторський задум, слід відтворити картину художнього образу, аналізувати його становлення, знаходити пояснення кожному виразному виявленню його особливостей. Тільки тоді проникнення в задум твору буде повним і виконавець зможе стати співтворцем, а не механічним „озвучувачем” написаного.

Одне з провідних завдань колективного виконавства – зробити музичне мистецтво постійною потребою студента, предметом його захоплення й глибокого інтересу. Так, практика багатьох колективів показує, що систематичне музичення, колективне виконавство перетворюється на потребу музичного самовираження.

Колективне вокальне виконавство несе широку освітню функцію, воно активізує ідеологічну спрямованість, психічну діяльність, виховує пам'ять, смак, артистичність, виразність, емоційність у студентів. Спів у вокальному ансамблі – це не „натаскування”, не „визубрювання” партитури, не сліпе виконання волі керівника ансамблю, а переживання й розуміння художньої суті твору, внутрішня згода із задумом і виконавським планом керівника ансамблю. Така єдність досягається завдяки спільній творчій роботі в процесі усвідомлення музично-художнього образу твору, бачення його багатогранності [5, с. 50].

Виконавство синтезує в собі абстрактне й конкретне мислення, їх специфічну взаємодію. Конкретний зміст твору розвиває творчу уяву, яка у свою чергу сприяє розвитку творчого мислення, імпровізації. Уява розвиває мисленнєві здібності, виховує культуру бачення, слухання, сміливість суджень, розширює уявлення й поняття. Уява допомагає не тільки зрозуміти головну думку у творі, але й виразити її у своєму виконанні. Співтворчість і уява пов'язані один з одним. Уміння „доуявити” художній образ допомагає розвитку в студентів творчого переосмислювання твору, а творче переосмислення музики сприяє розвитку уяви. Розвиток почуття уяви сприяє формуванню потреби музикування, реалізації цієї потреби в колективному чи індивідуальному виконавстві.

Висновки. Виконавство повністю витікає з вокально-хорового репертуару, який є базою, що формує музичні інтереси, смаки, потреби студентів. Репертуар повинен бути різним за характером – від простої народної, естрадної пісні до класичних творів. Репертуар збагачує та розширює коло життєвих понять і уяви. Репертуар повинен задовольняти духовні потреби й інтереси студентів, торкатися їхніх почуттів, переживань. При виборі репертуару слід урахувати не тільки його художню значущість, але й вокально-технічні можливості колективу.

Педагогічне керівництво у вокальному ансамблі базується на естетичній спрямованості виконавської й творчої діяльності. Комплексний підхід до музично-естетичної діяльності студентів забезпечує ефективність формування музичної культури, визначає вироблення системи вдосконалювання знань, умінь і творчих навичок.

Література

1. **Абдуллин Э. Б.** Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе / Э. Б. Абдуллин. – М., 1983. – 236 с.
2. **Асафьев Б. В.** Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев ; под ред. С. М. Орлова. – 2-е изд-е. – М. : Музыка, 1973. – 117 с.
3. **Квятковский Е. М.** Пробуждать интерес к лучшим образцам искусства у школьников / Е. М. Квятковский // Сов. педагогика. – 1989. – № 2. – С. 21 – 26.
4. **Коваленко Н. В.** Педагогические условия повышения музыкально-эстетической культуры участников самодеятельного вокально-инструментального ансамбля :

автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук : 13.00.05 / Н. В. Коваленко. – М., 1986. – 20 с. 5. Сухомлинська О. Проблеми розвитку особистості в історичному контексті психології та педагогіки / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 19 – 24.

Лаврентьєв А. О. Вплив вокально-хорової музики на розвиток музичної культури студентів у процесі роботи з вокальним ансамблем

У статті розглядається проблема формування музичної культури студентів у процесі роботи вокального ансамблю. Педагогічне керівництво у вокальному ансамблі базується на естетичній спрямованості виконавської й творчої діяльності.

Ключові слова: музична культура, вокальний ансамбль, репертуар.

Лаврентьев А. А. Влияние вокально-хоровой музыки на развитие музыкальной культуры студентов в процессе работы с вокальным ансамблем

В статье рассматривается проблема формирования музыкальной культуры студентов в процессе работы вокального ансамбля. Педагогическое руководство в вокальном ансамбле базируется на эстетической направленности исполнительской и творческой деятельности.

Ключевые слова: музыкальная культура, вокальный ансамбль, репертуар.

Lavrentyev A. A. The influence of the vocal-choral music on the development of the students' music culture during the work with the vocal chorale

In article the problem of formation of musical culture of students in process works of vocal ensemble is considered. The pedagogical management in vocal ensemble is based on an aesthetic orientation of performing and creative activity.

Key words: musical culture, vocal ensemble, repertoire.

УДК 378:78.071.2

М. В. Лебедева

**РОЗВИТОК МУЗИЧНО-СЛУХОВИХ УЯВЛЕНЬ
ТА РІЗНИХ ВИДІВ СЛУХУ МАЙБУТНІХ ВИКОНАВЦІВ**

В умовах національного й соціально-культурного відродження України спостерігаються докорінні зміни у всіх сферах культури й суспільства, особливо актуальною є підготовка кваліфікованих кадрів,

здатних до творчої праці. Увагу держави до цієї проблеми відображено в Указі президента України „Про національну доктрину розвитку освіти” № 347 від 17 квітня 2002 р. про „Підготовку кваліфікованих кадрів, здатних до творчої праці”.

У цьому зв'язку особлива роль відводиться підготовці музикантів-виконавців. Питання підготовки майбутніх виконавців у професійній діяльності розглядалися у працях І. Гофмана, А. Гаккеля, Г. Гінзбурга, Н. Голубовської, Г. Грум-Гржимайло, Л. Гусейнова, М. Давидова, М. Зільберквіта, Є. Йоркіна, М. Лібермана, Г. Нейгауза, Л. Оборіна, О.Хлебнікової та ін

Музично-психологічний аспект розвитку музиканта-виконавця розроблявся М. Білецькою, В. Петрушиним, Г. Ципіним та ін.

Завданням цієї роботи є виявлення деяких аспектів проблеми розвитку музично-слухових уявлень та різних видів слуху виконавців:

- оволодіння музично-слуховими вміннями;
- досягнення високого рівня загального розвитку фахівців.

Виховання майбутніх музикантів-виконавців пов'язано з вирішенням широкого кола психолого-педагогічних проблем. Для майбутнього професійного виконавця необхідним є розвиток музично-слухових уявлень, розвиток різних видів слуху: мелодійного, поліфонічного, гармонійного, темброво-динамічного, внутрішнього.

Регулярні заняття музикою на будь-якому інструменті розвивають музично-слухові уявлення. Але особливо інтенсивно ці уявлення розвиваються на заняттях з сольфеджіо. Інтонування голосом окремих звуків (матеріалом можуть служити „Маленькі прелюдії та фуги” А. М. Баха, „Інвенції” І. С. Баха, ГТК І. С. Баха), приспівування одного з голосів у поліфонічному творі, підбір за слухом і транспонування мелодій відомих пісень і творів, що розучуються, визначення на слух інтервалів та акордів, чергування фраз, які виконуються на інструменті з фразами, які проспівуються голосом.

Мелодійний слух легко й природно розвивається у вокалістів, струнних та духових виконавців. При виконанні на фортепіано методисти рекомендують застосовувати „вокалізацію мелодійних ліній”, тобто „співацьке начало”. Так, А. Рубінштейн посилав учнів-піаністів у клас співів з метою навчити їх „вимовляти мелодію” [2].

Виховання *поліфонічного слуху* пов'язано з умінням чути у звуковій тканині два та більше голосів. Для розвитку поліфонічного слуху рекомендуються такі прийоми та методи:

- почергове програвання кожного голосу поліфонічного твору;
- програвання голосів попарно: сопрано-бас, сопрано-тенор і т. ін.;
- проспівування вголос одного з голосів з одночасним виконанням інших голосів;
- виконання поліфонічного твору вокальним ансамблем;
- рельєфне виконання одного з голосів при навмисному затушовуванні інших.

Гармонійний слух можна розвивати:

- програвання мелодії окремо, без супроводу;
- програвання мелодії на інструменті з акомпанементом, що має спрощену фактуру;
- проспівування мелодії вголос і „про себе” з акомпанементом та без нього;
- видобування з твору гармонійних екстрактів (спресованих гармоній) і послідовне їх програвання (метод, рекомендований П. Оборіним та Г. Нейгаузом) [3];
- гармонічний аналіз музичного твору та вслуховування у звуковій структурі по ходу його виконання в повільному темпі;
- збільшене рельєфне програвання мелодії на фоні полегшеного акомпанементу.

Тембровий слух є найбільш розвиненим у оркестрантів, які слухають звучання різноманітних інструментів. У теорії акустики прийнято вважати, що тембр може мінятися на музичному інструменті тільки в різних регістрах. Також тембр може мінятися залежно від тієї сили, з якою береться звук. Яскравість виконання досягається за рахунок уміння поводитися з тембровими можливостями інструмента, тому й „середній виконавець”, і видатний, якщо вони вміють працювати, будуть володіти своєю індивідуальною звучністю.

Тембр залежить від динаміки, а вона, у свою чергу, залежить від характеру туше (доторкання), за допомогою якого видобувається звук. Виконавцям відомі такі засоби видобування звуку, як *legato* (зв'язано), *non legato* (не дуже зв'язано), *marcato* (чітко), *portamento* (важко); *staccato* (уривчасто), *sforzando* (акцентуючи).

У виконавців, які володіють великою майстерністю, кожен з цих видів туше має свої градації, завдяки чому досягається більша палітра тембрового забарвлення у виконанні. Отже, розвиток темброво-динамічного слуху виявляється пов'язаним з розвитком тактильних відчуттів і тонких м'язових рухів, їх бездоганною координацією.

У педагогічній практиці для розвитку тембрового слуху найчастіше викликають в уявленні звучання різноманітних інструментів симфонічного оркестру й звертаються до їх імітації. Для розвитку тембрового слуху методисти рекомендують програвати твори з перебільшеним нюансуванням, тобто одне й теж місце програватися з усіма градаціями, починаючи з градації *fff* і закінчуючи *ppp*. „Відчуття” в них – таким є шлях розвитку цього виду слуху. Усі види слухових відчуттів, що були проаналізовані, не можуть розвиватися за єдиним правилом: якщо виконавець не приділяє уваги внутрішньому слуху й пов'язаним з ним музично-слуховим уявленням.

Розвиток музично-слухових уявлень пов'язаний з функцією пам'яті. Розвиваючи музичну пам'ять, ми розвиваємо музично-слухові уявлення та звуковисотний слух [4].

Завдання виконавця полягає у відтворенні початково набутих вражень. Внутрішній слух і музично слухові уявлення пов'язують зі здібністю чути й переживати музику „про себе”, без опору на зовнішнє звучання. Здатність до внутрішнього слуху музики допомагає виконавцю працювати над твором без інструмента, поліпшуючи якість гри за рахунок покращення якості й змісту своїх слухових уявлень. „Учень зроби собі дуже гарну послугу, якщо він не намагається доторкнутись до клавіатури до тих пір, поки не усвідомить кожної ноти, секвенції, ритму, гармонії та всіх указівок, які є в нотах... бо гра – це не тільки вираження за допомогою рук того, що виконавець прекрасно знає” [5, с. 87].

Однак, при грі на інструменті розвиток внутрішнього слуху ускладнюється тим, що в процесі запам'ятовування включаються інші види пам'яті: перш за все моторна та глядацька. Для розвитку внутрішнього слуху у створенні художнього образу можна порекомендувати сильну й точну гру в повільному темпі. Така гра водночас формує чіткі музично-слухові уявлення й точні просторово-рухові відчуття.

У розвитку музично-слухових уявлень у підготовці до виступу відіграє високу роль пошук звуку – установки, що потребує активної роботи слуху. Уявлення про звукову палітру супроводжується відповідним відчуттям у руці [6].

Висновок. Для майбутнього професійного виконавця необхідним є розвиток музично-слухових уявлень, розвиток усіх видів слуху: мелодійного, поліфонічного, гармонійного, темброво-динамічного, внутрішнього.

Розвиток музично-слухових уявлень пов'язаний з функцією пам'яті. Розвиваючи музичну пам'ять, ми розвиваємо музично-слухові уявлення та звуковисотний слух.

У розвитку музично-слухових уявлень у підготовці до виступу відіграє високу роль пошук звуку – установки, що потребує активної роботи слуху.

Регулярні заняття музикою на будь-якому з інструментів розвивають музично-слухові уявлення, але особливо інтенсивно ці відчуття розвиваються на заняттях з сольфеджіо.

Створення чіткого слухового зразка музичного твору до початку виконання – показник професійної майстерності музиканта й працювати у цьому напрямку він повинен постійно.

Перспективою подальшого розвитку проблеми ми вбачаємо в розробці методичних рекомендацій щодо самостійної роботи в процесі реалізації індивідуальної творчої та духовно-творчого ставлення у сфері виконавського мистецтва.

Література

1. Указ Президента України „Про національну доктрину розвитку освіти” №347/ 2002 від 17 квітня 2002. 2. Гофман И. Фортепианная игра : ответы на вопросы о фортепианной игре / И. Гофман. – М., 1961. – 217 с. 3. Г. Г. Нейгауз. Об искусстве фортепианной игры / Г. Г. Нейгауз. – М. : Музыка, 1982. – 299 с. 4. Білецька М. В. Психолого-педагогічні умови музичної пам'яті студентів у процесі інструментально-виконавської діяльності : автореф. дис на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. : спец. 13.00.04 „Теорія і методика професійної освіти” / М. В. Білецька. – Луганськ, 1998. – 18 с. 5. Фейгин М. Индивидуальность ученика и искусство педагога / М. Фейгин. – М. : Музыка, 1975. – 80 с. 6. Цыпин Г. М. Музыкант и его работа. Проблемы психологии и творчества / Г. М. Цыпин. – М., 1982. – 216 с.

Лебедева М. В. Розвиток музично-слухових уявлень та різних видів слуху майбутніх виконавців

У статті розглядається значення музично-слухових уявлень у підготовці до концертного виступу, проаналізовано сутність поняття „музично-слухові уявлення”, визначено види слуху майбутніх виконавців.

Ключові слова: музично-слухові уявлення, основні види слуху.

Лебедева М. В. Развитие музыкально-слуховых представлений и разных видов слуха будущих исполнителей

В статье рассматривается значение музыкально-слуховых представлений в процессе подготовки к концертному выступлению, проанализирована сущность понятия „музыкально-слуховые представления”, определены виды слуха будущих исполнителей.

Ключевые слова: музыкально-слуховые представления, основные виды слуха.

Lebedieva M. V. Development of is musical-acoustical representations and different kinds of hearing of the future executors

In this article we have examined the meaning of the musical-acoustic presentations in the preparation to the performance, we have analysed the essence of idia the musical-acouatic presentations and we have defined the main fspects of the ear for music.

Key words: the musical-acoustic presentations, the vain aspects of the ear for music.

УДК [654.197:7.071]:378

А. Л. Лісневська

СТВОРЕННЯ ПРОФЕСІЙНО-МОДЕЛЮЮЧОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ПЕДАГОГІЧНА УМОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОГО МИСЛЕННЯ МАЙБУТНІХ ТЕЛЕРЕПОРТЕРІВ

Проблема формування професійного мислення майбутніх телевізійних репортерів є на сьогодні досить актуальною. Отже, теоретичне й практичне обґрунтування цього процесу повинно спиратися на педагогічні технології, які створюють професійно-моделююче середовище ефективного навчання майбутніх телевізійних репортерів. З цього приводу ми вважаємо, що створення професійно-моделюючого середовища, заснованого на впровадженні активних форм і методів навчання у форматі контекстного (професійно орієнтованого) навчання, спрямованого на навчально-професійну діяльність студентів, забезпечить ефективне формування й відпрацювання елементів системи професійного мислення телевізійних репортерів, набуття практичного досвіду майбутньої професійної діяльності.

Проблема створення у ВНЗ спеціального навчального середовища не є новою, вона розглядалася в роботах А. Вербицького, В. Віленського, В. Гусєва, В. Карпова, Н. Маслової, Л. Пікулевої, З. Смирнова, А. Умана, А. Хуторського та ін. Але питання створення професійно-моделюючого середовища як педагогічної умови формування професійного мислення майбутніх телерепортерів ще не було розглянуто.

Тому метою статті є висвітлення проблеми створення професійно-моделюючого середовища в процесі формування професійного мислення майбутніх телерепортерів.

Аналіз літератури з проблем розробки й реалізації освітнього середовища показав, що на сьогоднішній день існує велика різноманітність поглядів на це поняття, її зміст і компоненти. Так, наприклад, В. Гусєв у рамках цього підходу розглядає використання освітнього середовища з метою управління процесом формування особистості й професіоналізму майбутнього фахівця, що сприяє підвищенню пізнавальної активності студентів [1]. Відповідно до підходу М. Віленського, у ВНЗ необхідно створити спеціальне середовище, наповнене предметним професійно орієнтованим змістом, що відповідає вимогам підготовки у вузі конкретних фахівців [2]. На думку Л. Пікулевої, професійно орієнтоване освітнє середовище є цілісністю, що розвивається, володіє спрямованістю, синергією, динамічністю, відвертістю, вона покликана виконувати інтегруючу, розвивальну, ціннісно-утворювальну, інтерактивну функції [3]. Функціонування зазначеного середовища як сукупності всіх компонентів процесу підготовки фахівця здійснюється в рамках певного профілю навчання – телерепортерства.

Зазначимо, що ефективне вирішення завдань удосконалення навчального процесу у ВНЗ, пов'язаних у тому з технологією навчання, передбачає представлення об'єктів, суб'єктів і процесів підготовки майбутніх фахівців у вигляді певних систем. На думку А. Вербицького, завдяки вживанню активних методів навчання в імітаційних навчальних моделях студенти виходять за рамки власне текстів як знакових систем шляхом співвідношення інформації, що „вичерпується” з них, із ситуаціями майбутньої професійної діяльності, де ця інформація виступає у функції засобу її регуляції. Тут знання перетворюється на смисли, що визначають особистісне включення студента в освоєвану предметну галузь діяльності” [4, с. 69].

Для забезпечення спадкоємності між освітнім середовищем ВНЗ, у якому перебуває студент, і професійним середовищем, до якого він потрапляє після закінчення ВНЗ, з метою створення умов його професійного становлення ми спробуємо обґрунтувати модель навчального професійно-моделюючого середовища як умову формування професійного мислення майбутніх телевізійних репортерів за певними принципами та будемо розглядати його як систему чинників, що впливають на характер розвитку активної особистості майбутнього фахівця, процес формування інтегративних професійно важливих якостей і стимулювання мотиваційної сфери (професійні ціннісно орієнтовані мотиви).

Створення професійно-моделюючого освітнього середовища, що відповідає завданням формування професійного мислення майбутніх телевізійних репортерів, передбачає опис його як системи, що включає певні компоненти: цілі (відповідно до методологічного підходу), принципи й технології навчання. Зупинимось на групі методів інтерактивного навчання, відмінність якого полягає в тому, що воно засноване на психології людських взаємин і взаємодій. У діяльності викладача центральне місце посідає група студентів, які, взаємодіючи, обговорюють питання, сперечаються, погоджуються або не погоджуються між собою, стимулюють і активізують один одного. Форми участі викладача в дискусії студентів можуть бути найрізноманітнішими, але в жодному випадку він не нав'язує свою думку. Краще за все це робити шляхом тонко розрахованого управління ходом дискусії через постановку проблемних і навіть провокаційних питань, що вимагають продуктивного мислення, творчого пошуку істини [5, с. 39].

При реалізації лекційних форм експериментального навчального процесу в рамках викладання фахової дисципліни „Мистецтво теле-, фоторепортажу” ми пропонуємо використовувати *лекцію-дискусію* як інтерактивний неімітаційний метод, в основі якого лежить об'єднання звичайної лекції з дискусіями про викладений матеріал. „Мета лекції-дискусії – розгляд, аналіз різних позицій... Для підвищення ефективності дискусії викладач повинен підготувати не лише доповідь, але й дискусію,

що передбачає: підготовку провокаційних питань; визначення проблем, що дають імпульси до роздумів; розробку додаткових прикладів і порівнянь” [6, с. 43].

Отже, ми вважаємо за потрібне підвищити результативність лекції за рахунок організації діяльності студентів, спонукаючи їх до активної взаємодії з лектором. Така лекція-дискусія повинна відбуватися в режимі чергування інформаційного викладу матеріалу з блоками дискусії – обговорення певних поглядів, понять, теоретичних і практичних положень.

Наступною формою організації професійно-моделюючого середовища ми пропонуємо *практичний семінар* як найбільш адекватну модель навчально-професійних відносин та оптимальну форму для впровадження методів активного навчання, що сприяє процесу формування професійного мислення завдяки відтворенню професійно орієнтованих ситуаційних моделей. На нашу думку, на практичному семінарі підвищується активність кожного студента завдяки особистій участі всіх у винайденні оптимального рішення та його подальшого обговорення.

Головний акцент у такому семінарі робиться не на самому рішенні, а на процесі знаходження цього рішення, на включенні кожного студента в процес навчально-професійної самореалізації, спонукає їх до активної мисленнєвої діяльності. Можливості проведення практичного семінару дозволяють ефективніше стимулювати активність пізнавальної діяльності студентів, підвищити продуктивність освоєння навчального матеріалу „...практичний семінар дозволяє застосувати ті або інші методи й технології для розв’язання існуючих труднощів, заради яких і був організований такий семінар” [Там само, с. 60].

При подальшій реалізації форм організації професійно-моделюючого середовища ми пропонуємо використати *проблемну лекцію*, яка становить лекційне заняття, що передбачає залучення викладачем аудиторії до вирішення тієї чи іншої проблеми, пов’язаної з темою заняття. „Проблемна лекція допомагає перебороти пов’язану переважно з інформаційною роллю лекції пасивність студентів, активізувати їхню пізнавальну діяльність протягом лекції” [7, с. 83].

У процесі організації професійно-моделюючого середовища в контексті експериментального навчання ми також упроваджували інноваційну форму – *професійно орієнтовний тренінг з ігровим моделюванням*, який є специфічною формою навчання й підвищення ефективності взаємодії студентів.

Оскільки специфіка тренінгової роботи передбачає обов’язкове виконання певних принципів, які створюють у групі атмосферу безпеки, довіри, відкритості, психологічного комфорту й дозволяє учасникам групи експериментувати зі своєю поведінкою, у цьому вигляді роботи ми пропонуємо використати такі принципи:

- принцип творчої активності – установка на готовність включитися в здійснювані дії в будь-який момент;
- принцип партнерського (суб'єкт-суб'єктного) спілкування, при якому враховуються інтереси, почуття, переживання всіх учасників взаємодії;
- діяльність за принципом „тут і зараз”.

Для знаходження оптимальних моделей взаємодії у творчих групах з метою набуття професійного досвіду студентами, вироблення конструктивної поведінки в процесі створення відеосюжету та вміння успішно виконувати організаційно-творчі завдання в умовах жорсткого ліміту часу й у кінцевому результаті для отримання нового знання через досвід і почуття в нашій експериментальній роботі ми використовували *метод розігрування ролей*. Цей метод розроблено на основі концепції контекстного навчання (технологічний компонент системи професійно-моделюючого середовища), тобто в цій навчальній ситуації „моделюється предметна сторона майбутньої професійної діяльності – її основні інструментальні компоненти, типові (квазіпрофесійні) завдання професійної праці й адекватні їм форми спільної діяльності й спілкування” [4, с. 187]. На думку І. Горяїнової, на відміну від дискусійних і тренінгових методів, тут виникає можливість спрямованого озброєння студента ефективними засобами для вирішення завдань, що ставляться в ігровій формі, але відтворюють весь контекст значущих елементів професійної діяльності [5, с. 88]. Специфіка навчальних можливостей гри як імітаційного методу активного навчання порівняно з традиційними методами полягає в тому, що в процесі гри відтворюються основні закономірності руху професійної діяльності й професійного мислення на матеріалі динамічно породжуваних і вирішальних спільними зусиллями учасників навчально-професійних ситуацій [8]. Іншими словами, процес навчання максимально наближений до реальної практичної діяльності спеціалістів. При цьому в процесі розігрування ролей реалізується спеціально організована діяльність щодо застосування теоретичних знань, відбувається не механічне накопичення інформації, а діяльнісне розпредмечування професійної сфери [6, с. 60].

Таким чином, ми вважаємо, що ефективною умовою формування професійного мислення майбутніх телевізійних репортерів у процесі фахової підготовки має бути створення професійно-моделюючого навчального середовища, заснованого на розробці та впровадженні в навчальний процес активних форм і методів професійно орієнтованого навчання у фахових дисциплінах.

Література

1. **Гусев В. В.** Управление качеством подготовки военного специалиста : опыт системного моделирования : монография / В. В. Гусев. – Орел : ВИПС, 1997. – 238 с.
2. **Виленский В. Я.**

Технологии профессионально-ориентированного обучения в высшей школе : учеб. пособие / В. Я. Виленский, П. И. Образцов, А. И. Уман; под ред. В. А. Сластенина. – М. : Пед. о-во России, 2004. – 192 с.

3. Пикулева Л. К. Профессионально ориентированная среда как средство повышения эффективности непрерывного педагогического образования в комплексе «педвуз – педколледж» : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Людмила Константиновна Пикулева. – Екатеринбург, 2004. – 203 с.

4. Вербицкий А. А. Активное обучение в высшей школе : контекстный подход / А. А. Вербицкий – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.

5. Горяинова И. А. Формирование познавательной деятельности студентов с использованием методов активного обучения в высшем учебном заведении : дис. ... канд. пед. наук: спец. 13.00.08 [Электронный ресурс] / Ирина Александровна Горяинова. – Ставрополь, 2005. – 198 с. – Режим доступа : [http : //orel3.rsl.ru / dissert / EBD_1179_goryainovaIA.pdf](http://orel3.rsl.ru/dissert/EBD_1179_goryainovaIA.pdf).

6. Организация, формы и методы проведения учебных занятий и самостоятельной работы: требования, условия, механизмы : учеб.-метод. пособие / под ред. Н. А. Волгина, Ю. Г. Одегова. – М. : Изд-во Рос. эконом. акад., 2004. – 88 с.

7. Смирнов С. Д. Педагогика и психология высшего образования : от деятельности к личности : учеб. пособие / С. Д. Смирнов. – М. : Академия, 2001. – 304 с.

8. Мельник С. Н. Теоретические и методические основы социально-психологического тренинга [Электронный ресурс] / С. Н. Мельник. – Владивосток : Изд-во Дальневост. ун-та, 2004. – Режим доступа [http : // window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=18284&p_page=1](http://window.edu.ru/window_catalog/pdf2txt?p_id=18284&p_page=1).

Лісневська А. Л. Створення професійно-моделюючого середовища як педагогічна умова формування професійного мислення майбутніх телевізійних репортерів

У статті розглядається проблема формування професійного мислення майбутніх телевізійних репортерів, ефективною умовою якого є створення професійно-моделюючого середовища.

Ключові слова: професійне мислення телевізійних репортерів, професійно-моделююче середовище, освітні технології, активні методи навчання, контекстний підхід.

Лесневская А. Л. Создание профессионально-моделирующей среды как педагогическое условие формирования профессионального мышления будущих телевизионных репортеров

В статье рассматривается проблема формирования профессионального мышления будущих телевизионных репортеров, эффективным условием которого является создание профессионально моделирующей среды.

Ключевые слова: профессиональное мышление телевизионных репортеров, профессионально-моделирующая среда, активные методы обучения, контекстный подход.

Lesnevskaya A. L. Create professional-modeling environment as a pedagogical conditions of professional thinking the future of television reporters

The article is devoted to the problems of trade education of television reporters such as forming of their professional thought in the process of special training. The effective condition of forming of this thought is the development of intersubject connections of special disciplines.

Key words: professional thought of television reporters, intersubject connections, integration, an educational program of discipline.

УДК 372.212.3

О. В. Лобова

МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНИХ ЗНАНЬ НА УРОКАХ МУЗИКИ

Володіння основами теоретичних знань у галузі музичного мистецтва є необхідною складовою музичної культури особистості, не випадково окремим аспектам формування музично-когнітивного „блоку” культури школяра присвячено наукові розвідки представників вітчизняної та зарубіжної музичної педагогіки (Е. Абдуллін, Н. Бергер, Н. Гришанович, Д. Кабалевський, Л. Масол, Г. Падалка, О. Ростовський, Л. Школяр та ін.). В основу нашого дослідження покладено, насамперед, теоретичні розробки Е. Абдулліна, який виділяє знання двох типів:

1) ключові (узагальнені знання, що відображають суттєві явища та закономірності розвитку музичного мистецтва, характеризують типові, стійкі зв'язки музики й життя, допомагають орієнтуватися в різноманітних явищах мистецтва);

2) часткові (конкретні відомості про музику, елементи музичної мови, відомості про композиторів, виконавців, історії написання творів, відомості про нотну грамоту тощо) [1, с. 24 – 28].

У контексті розвивально-виховної концепції загальної музичної освіти вважаємо доречним доповнити запропоновану ієрархію знань ще одним рівнем – загальнокультурним, або „надпредметним” – спрямованим на вихід пізнавальної діяльності за межі власне музичного мистецтва з метою формування загальнокультурної компетентності школяра і, нарешті, його гармонійного розвитку та виховання. Отже, у системі музичної освіти школярів доцільно визначати три типи знань, структуровані за ознаками широти й узагальненості навчального змісту: ключові, часткові та загальнокультурні (надпредметні).

Попри вельми ґрунтовні наукові дослідження, у практичній діяльності вчителі музики часто зазнають значних труднощів у процесі ознайомлення дітей з теоретичними основами музичного мистецтва. Одна з причин такого становища полягає в недостатній розробці

методичних аспектів навчання, зокрема, конкретних технологій формування теоретичних знань на уроках музики, що особливо стосується вивчення основ музичної грамоти, елементарної теорії музики. У цьому контексті метою нашої статті є розкриття методичних основ формування музично-теоретичних знань учнів початкової школи, зокрема, на матеріалі авторських підручників „Музика”.

Як органічна складова музичної обізнаності музикознавчий компонент передбачає два основні напрями опанування учнями теоретичних основ музичного мистецтва у вигляді ознайомлення з основами: 1) так званої „музичної літератури” – відомостями про музику як вид мистецтва, історію її розвитку, стилі та напрями, творчість композиторів тощо; 2) елементарної теорії музики та сольфеджіо – опанування музичною термінологією, знання засобів музичної виразності, здобуття уявлення про нотний запис музики тощо.

Практична реалізація першого напрямку музикознавчої діяльності учнів нерозривно пов’язана з їх слухацькою практикою, оскільки опанування відомостей про розвиток музичного мистецтва та творчість його найвидатніших представників відбувається в процесі слухання й обговорення музичних творів. Так, абсолютна більшість „звернень” до музики в підручниках супроводжується інформацією про її види, жанри, творців, яка, згідно з принципом спірального узагальнення, поступово розширюється та збагачується протягом усього навчання учнів у початковій і основній школі. Наприклад, через увесь зміст загальної музичної освіти наскрізно „проходять” відомості про музичні жанри й інструменти, види українського фольклору, а також мистецькі постаті М. Лисенка, П. Чайковського, В. Моцарта, Л. Бетховена... Методичними формами подання такої інформації є художня (згодом науково-публіцистична) розповідь, оповідання, словникове визначення, правило, що доповнюються портретами композиторів, ілюстраціями, узагальнюючими схемами тощо.

Іноколи теоретична інформація втілюється в поетичну форму, завдяки чому стає більш емоційною, привертає увагу школярів, краще запам’ятовується. Прикладом цьому може слугувати дидактичний вірш, у якому розповідається про історію розвитку й особливості звучання музичного інструмента скрипки [2, с. 87]:

Здавалосьь, то просто утіха:	А майстер трудивсь.
Маленький смичок, струни-жили,	Дерев’яний остружок спадав
А корпус з сосни чи горіха	завитком.
Натруджені руки зробили...	І струни співали слухняно під довгим
	гладеньким смичком.

А потім він світом полинув –	Прості наполегливі руки
Співав і сміявся, і плакав:	Заклали в ту щирю розмову
То в бідних селянських хатинах,	Живі і зворушливі звуки,
То в сяючих панських палацах.	Так схожі на голос, на мову...

Іншим прийомом, що добре зарекомендував себе в практиці, є поєднання вербальних і візуальних елементів тексту. Так, у наведеній для третьокласників розповіді про орган назви музичних інструментів замінені ілюстраціями, а прочитати її можливо, маючи уявлення про зовнішній вигляд і особливості звучання певних інструментів [2, с. 121].

Як свідчать учасники апробації підручників у різних регіонах України, подібні форми подання теоретичних відомостей є доцільними не лише стосовно оптимізації пізнавальної діяльності молодших школярів, а й зважаючи на необхідність систематичного мотиваційного супроводу їх навчання. Інші методи подання музикознавчого матеріалу, спрямовані на активізацію дитячої уваги та підвищення ефективності засвоєння інформації, розглянемо на прикладі змісту нового, підготовленого за програмою 2006 року, підручника для 3 класу.

Відповідно до тематичної назви „В гостях у трьох китів” зміст підручника побудовано у формі подорожі. Розпочинається вона віршованою версією вже відомої дітям легенди про трьох китів, де учням пропонується додати пропущені слова – назви основних жанрів музики:

...Нині і дитина чула
Що Земля – велика куля:
Все пливе, дола потроху
Свою зоряну дорогу.

Тих китів всі змалку чують.
З першим – весело крокують,
І лунають кроки наші
Під бадьорі звуки. ____

А колись вважали люди:
Землю, як пиріг на блюді,
Три кити несуть на спинах
В океанських хвилях синіх.

Другий кит – такий мінливий!
Вальсом пропливе грайливим,
Жартівливим увиванцем
Чи якимось іншим _____.

Три кити – всьому основа,
Ми про них згадали знову,
Бо у світі звуків ти
Також стрінеш три кити!

Третій кит – не менш важливий,
Бо, звичайно ж, неможливо
Справи добрі та корисні
На землі творить без _____..

Згідно із загальною „мандрівною” концепцією підручника побудовано й інші методи подання навчального змісту. Так, інформацію про жанрову специфіку основних типів музики втілено у форму листів від пісенного, танцювального та маршового китів і відповідних карт-схем. Наведемо фрагмент такого інформаційно-пояснювального листа:

„Дорогий друже! Запрошую тебе до країни Співучих Мелодій – царини пісні. У цьому краї все наспівне, мелодійне, співуче. Недарма паролем до країни є слово пісенність. Запам’ятай його якнайміцніше.

У пісенному краї багато міст. У кожному місті живуть особливі пісні: урочисті гімни, старовинні думи, ніжні колискові, веселі жартівливі... Обов’язково відвідай ці міста.

Найрізноманітніші мешканці в місті Обрядових пісень: веснянки, колядки та щедрівки, жнивварські та купальські, весільні та хрестильні пісні... Вони з давніх-давен супроводжують обряди народного життя, тому й названі обрядовими...

Утім, приїжджай скоріше – і все побачиш і почувши. Невдовзі надішлю тобі карту країни пісень. Мандруватимеши разом з нею.

Твій друг Пісенний Кит”

Як бачимо, у цьому тексті досить стисло та, разом з тим, детально подано основну інформацію про специфіку та види пісенної музики. Ці відомості, утілені у форму правила, були б складними й обтяжливими для засвоєння, а у вигляді листа від казкового персонажа стають для дитини цікавими, легше сприймаються та засвоюються.

У формі казки про зустріч трьох музичних китів побудовано й узагальнення музикознавчих відомостей у підсумковій темі підручника:

„У музичну планету прийшла весна. Піднялося сонце, скресла крига, і музичні кити нарешті зібралися разом. Пісенний кит ніжжився у промінні весняного сонечка та гортав підручник „Музика” для 3 класу.

– Ой, дивіться, – раптом проспівав він, – тут ну просто про нас написано:

*Три кити ті симпатичні
в морі мешкають музичнім
і, звичайно, дуже часто
їм доводиться стрічатися.*

*А коли вони зберуться
і разом усі озвуться –
ти тоді відчутти можеши,
що кити бувають схожі!*

Дійсно, ми – майже брати, хоч і живемо в різних країнах. Слід частіше стрічатися і взагалі відкрити кордони!

– А мої кордони вже давно відкриті, – радісно озвався Танцювальний кит. – Пригадайте, скільки пісень мають танцювальні ритми або взагалі поєдналися у пісню-танець. А ще моя країна відкрита для музики різних народів. Інакше, як би російський композитор Сергій Рахманінов написав польку, та ще й „Італійську”?..

– Ну, якщо так, – підвівся пісенний кит, – то країна Співучих Мелодій завжди рада гостям. Всім відомо, у царстві Опері живуть не лише пісні. Скільки там танців і маршів – не злічити! І музика різних народів є! От хоча б опера „Кармен”: написав її француз Жорж Бізе, а музика звучить іспанська та циганська – і пісні, і танці, і марші!..

– Годі вже вам, – відчеканив Маршовий кит. – Нема про що сперечатися. Наші країни особливі, але вони дуже тісно пов’язані одна з одною... І взагалі:

*Пісні, танці, марші – музичні кити –
завжди мають разом і дружню іти.
Бо лише у згоді вони принесуть
в музичну планету мистецтва красу” .*

Як засвідчують учасники дослідної роботи, такі та подібні методи мотивування, подання й узагальнення музикознавчих відомостей є ефективним засобом формування музичної обізнаності молодших школярів. Позитивним у цьому плані відзначається й використання наочних матеріалів, що сприяють усвідомленню учнями теоретичної інформації. Так, представлені в підручниках символічні „карти”, що відображують жанрове розмаїття музики, на думку вчителів, надають широкі можливості для засвоєння й творчого опрацювання музикознавчих відомостей.

Другий, власне музично-теоретичний напрям музикознавчої діяльності є, мабуть, найбільш дискусійним об'єктом сучасної загальної музичної освіти. Зазначимо, що вивчення теоретичних засад музики було традиційним для історичного розвитку музичної освіти школярів і поставало одним з трьох обов'язкових елементів уроку музики й у програмах радянських часів. Сучасні підходи до впровадження цього аспекту в практику шкільних уроків музики знаходяться в межах найширшого діапазону: від фактичного виключення зі змісту загальної освіти до систематичного впровадження у вельми значному обсязі.

У методичних працях музична грамота розглядається як „засіб реалізації дидактичного принципу свідомості у музичному навчанні”, а головне її завдання вбачається в тому, щоб допомогти дітям почути й усвідомити музичні явища, глибше розуміти, вправно й осмислено виконувати музику [3, с. 66]. Проте, на наш погляд, зважаючи на тенденції мінімізації змісту освіти, слід уникати зайвої деталізації та надто глибокого занурення у вивчення такого матеріалу. Педагогічно обґрунтованим у цьому випадку є пошук оптимальної, „золотої” середини: дати учням достатній і необхідний для культурної людини запас музично-теоретичних знань, не перевантажуючи їх суто фаховою інформацією, що не знадобиться в подальшому житті.

У розробленій нами системі ознайомлення з основами елементарної теорії музики органічно вміщене до змісту підручників, проте (зважаючи на суперечливі підходи до цього виду музично-естетичної діяльності), представлене таким чином, що вчитель має змогу творчо визначати педагогічно доцільний обсяг і питому вагу навчального матеріалу цього спрямування. Водночас, для надання можливостей диференційованого навчання, у межах навчальних тем розроблено систему додаткових відомостей „Це цікаво знати!” і завдань підвищеної складності „Для допитливих”.

На нашу думку, умовами успішного засвоєння молодшими школярами музично-теоретичного матеріалу є цікава та доступна форма його викладу, нерозривний зв'язок теоретичних відомостей з „живою” музикою. Попри теоретичний характер такої інформації, плідне спілкування з музикою як емоційно насиченим мистецтвом має ґрунтуватися на музичному сприйманні та різних видах виконавської практики та вимагає від слухача-дослідника єдності раціональних і

емоційних процесів. Як наголошують психологи, уведення теоретичного компонента в зміст і структуру музичних занять не повинно притупляти емоційні реакції дітей на музику, приглушувати яскравість їхнього музичного сприймання та вражень [4, с. 81]. Отже, дуже важливо навчити учнів зберігати, за словами Б. Теплова, емоційне ставлення до музики при всезростаючій свідомості. Наприклад, первинні знання щодо тривалості звуків учні здобувають у процесі проплескування та простукування ритмічних рисунків, розучування простих поспівок, а в підручнику – із застосуванням відповідних наочних матеріалів. Так поступово, через набуття практичних умінь і навичок, закладаються основи музичної обізнаності: формуються відповідні знання, уявлення, поняття.

Значною мірою в підручниках реалізується ідея використання для ознайомлення з елементами музичної мови рідного учню дитячого фольклору як знайомого та зрозумілого дитині тексту. Адже, на думку сучасних дослідників, лічилки, примовки, скоромовки мають, як правило, чіткий ритм, а приказки, прислів'я – внутрішню мелодійність і визначений емоційний лад мови, що дає можливість зосередитися на відчутті ритму або мелодики в чистому вигляді, що сприяє засвоєнню дітьми цих і подібних понять [5, с. 20]. Згідно з цією ідеєю, у підручниках „Музика” представлено широке розмаїття зразків українського дитячого фольклору, форма подання яких сприяє засвоєнню та поглибленню музично-теоретичних відомостей.

Характерною особливістю підручників є подання музично-теоретичних відомостей в ігровій, віршованій, казковій формі – так, щоб дитина легко розуміла та міцно засвоювала навчальний матеріал. На допомогу учню та вчителю розроблено систему дидактичних віршів і казок мотиваційного, інформаційного, узагальнювального спрямування, які зроблять вивчення музичної грамоти цікавим і ефективним. Наведемо приклади з підручників „Музика”.

Зміст дидактичного вірша „Дім для нот” приваблює другокласників, насамперед, доступністю досліджуваних об'єктів – зошитів у лінію та клітинку для запису букв і цифр. У продовження цього логічного ряду перехід до запису нот на нотному стані здається цілком зрозумілим і обґрунтованим:

В зошитах твоїх охайних
зрозуміло все й звичайно:
є там лінії й клітинки
і відмінні є оцінки.

Там шикуються в загони
букв і цифр струнки колони.
Тільки де ж значки музичні
в зошитах шукати звичних?

Для тих знаків особливих
збудували хатку з ліній!
Їх неважко рахувать:
раз, два, три, чотири, п'ять!

Має назву хатка та –
нотоносець, нотний стан.
Господиень у домі сім:
до, ре, мі, фа, соль, ля, сі...

Так, у порівнянні зі звичними для дитини явищами, у віршованому тексті сконцентровано необхідний обсяг інформації про основи запису музики на нотному стані. Аналізуючи за допомогою вчителя зміст вірша, діти простежують паралелі між записом знакових систем мови, лічби та музики; здобувають уявлення про основи нотопису; роблять теоретичні висновки: для запису музики використовують нотоносець (нотний стан); він складається з 5 ліній, які лічать знизу вгору; на лініях нотоносця розташовані 7 нот – до, ре, мі, фа, соль, ля, сі; на початку нотного стану ставиться музичний ключ.

Зважаючи на щільний зв'язок засвоєння музично-теоретичної інформації з практикою сприймання та виконання, низка завдань передбачає безпосереднє супроводження теоретичних відомостей музичними фрагментами. Прикладом цьому є казка „Колискова для Дряпушка”, у ході ознайомлення з якою діти засвоюють поняття „канон”. Для цього школярі під керівництвом учителя розігрують сюжетний хід казки, імітуючи спів дівчинки й бабусі за наведеними в підручнику мелодіями [6, с. 28 – 29]. Подані до казки завдання орієнтують школяра на позаурочне опрацювання казки разом з дорослими, при цьому запропоновано виконати канон не лише колискову для Дряпушка, а й інші пісні.

Крім дидактичних віршів і казок, у підручниках запропоновано чимало інших форм і методів активізації засвоєння музично-теоретичних відомостей: порівняння музики та мовлення; варіювання та моделювання музичних явищ, а також дидактичні ігри, кросворди, головоломки, загадки, тексти „з пропусками”, завдання „з секретом” тощо. Наприклад, засвоїти складові назви нот школярам допоможе вірш-казка з теми „Сім сестриць-чарівниць”, де імена сестриць-нот „сховані” в перших складах кожного стовпчика [7, с. 73]:

Добрий ранок! Здрастуй, Сонце! –	РЕмесло, що знає друга, –
старша відчиня віконце.	добирати від недуги
І – до справи. Зна будь-хто:	хміль, любисток і чебрець.
Гарна господиня ____.	Всім порадить нота _____

Для найменших школярів запропоновано різноманітні ребуси, за допомогою яких діти складають певні „музичні слова”, пригадують і пояснюють їхнє значення. Для виділення важливої теоретичної інформації в підручниках розроблено розгалужену систему „**правил**”, де в рамочках під символом „Зверни увагу, запам’ятай” лаконічно подано схематичний матеріал. Для більш ефективного засвоєння таких відомостей у роботі багатьох учителів музики практикується „хорове” повторення або читання правил уголос; репродуктивне опитування за принципом „поняття – визначення” та, навпаки, „визначення – поняття”. Корисними та випробуваними методами узагальнення теоретичних знань є заохочення учнів самостійно скласти за темою уроку запитання до однокласників; розповісти батькам про те, що дізналися на уроці тощо.

Отже, музична обізнаність учня як складова його музичної культури передбачає опанування необхідним і достатнім комплексом знань, умінь і навичок в усіх основних видах музичної діяльності. Необхідними умовами забезпечення ефективної організації формування музичної обізнаності учнів початкової школи є дотримання принципів послідовності й систематичності навчання, нерозривний зв'язок теорії зі слухацькою та виконавською практикою, оскільки всі теоретичні відомості „виростають” з живої музики та мають бути проілюстровані відповідними музичними прикладами.

Таким чином, цілісне та послідовне опанування системою музичних знань, умінь і навичок забезпечується змістом навчальної програми та підручників з музики. Розроблено різноманітні прийоми та методи активізації формування музичної обізнаності учнів: відповідно спрямована навчальна інформація у формі художніх і публіцистичних розповідей, дидактичних казок і віршів, лаконічно сформульовані правила, використання національного фольклору, суміжних літературних і живописних творів, різних видів вокальної, інструментальної та синтетичної виконавської діяльності (пластичне інтонування, імпровізування ритмічного супроводу, музичні вікторини тощо).

Розгляд методичних основ формування загальнокультурного рівня музичної освіченості є перспективою наших подальших досліджень.

Література

1. Абдуллин Э. Б. Теория и практика музыкального обучения в общеобразовательной школе : пособие для учителя / Э. Б. Абдуллин. – М. : Просвещение, 1983. – 112 с. **2. Лобова О. В.** Музыка : підруч. для 3 кл. / О. В. Лобова. – К. : Школяр, 2004. – 143 с. **3. Печерська Е. П.** Уроки музики в початкових класах : навч. посіб. / Е. П. Печерська. – К. : Либідь, 2001. – 272 с. **4. Психология** музыкальной деятельности : Теория и практика : учеб. пособие / [Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.] ; под ред. Г. М. Цыпина. – М. : Академия, 2003. – 368 с. **5. Ізмаїлова Е.** Особливості формування музичного інтересу у молодших школярів / Е. Ізмаїлова // Теоретичні та практичні питання культурології : зб. наук. ст. – Вип. XVII. – Мелітополь : Вид-во „Сана”, 2006. – С. 16 – 21. **6. Лобова О. В.** Музыка : підруч. для 4 кл. / О. В. Лобова. – К. : Школяр, 2003. – 142 с. **7. Лобова О. В.** Музыка : підруч. для 2 кл. / О. В. Лобова. – К. : Школяр, 2004. – 143 с.

Лобова О. В. Методичні аспекти формування музично-теоретичних знань на уроках музики

У статті розкрито методи та прийоми подання музично-теоретичних відомостей на уроках музики в початковій школі. Описано навчальні технології, реалізовані автором у підручниках „Музика”.

Ключові слова: музично-теоретичні знання, методи та прийоми навчання, підручники „Музика”, молодші школярі.

Лобова О. В. Методические аспекты формирования музыкально-теоретических знаний на уроках музыки

В статье раскрыты методы и приемы подачи музыкально-теоретических сведений на уроках музыки в начальной школе. Описаны учебные технологии, реализованные автором в учебниках „Музыка”.

Ключевые слова: музыкально-теоретические знания, методы и приемы обучения, учебники „Музыка”, младшие школьники.

Lobova O. Methodical aspects of forming of musically theoretical knowledge at the lessons of Music

Methods and ways of presenting musically theoretical data at the lessons of Music at primary school are revealed in this article. Educational technologies, realized by the author in the textbooks "Music" are described.

Key words: musically theoretical knowledge, methods and ways of learning, the textbooks "Music", junior pupils.

УДК 37. 017

І. А. Подлесна

ЕЛЕМЕНТИ ДЖАЗУ В КУРСІ СОЛЬФЕДЖІО ШКОЛИ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Гершвін не потіснить Баха, а тільки відкриє очі та вуха на багатолікість музичного світу і самого життя.

О. Хромушин.

Виховання творчої особистості в умовах школи естетичного виховання (ШЕВ) стає дедалі більш складною проблемою, для розв'язання якої з кожним роком потрібно все більше й більше умов та засобів, які відповідають неухильно зростаючим не тільки духовним, а й матеріальним потребам молодого покоління.

Сьогодні диктує переосмислення суспільством духовних цінностей, оновлення моральних принципів на тлі стрімкого падіння сталих ідеалів та зростання значення матеріального стану громадян. Тому тепер ШЕВ мають стати справжнім осередком духовності не тільки в плані прищеплення молоді інтересу та любові до мистецьких надбань людства минулих віків, потреби вивчення історії та культури через найкращі зразки високого мистецтва, але й задовольняти попити молодого покоління на вивчення стилів та напрямків сучасної, у тому числі й, умовно кажучи, „легкої” музики.

Відома істина про те, що комплексний підхід до виховання юного музиканта дає найбільш удалі результати, незважаючи на постійне оновлення навчальних програм з різних музичних дисциплін, у навчальному процесі не враховується й серед усіх навчальних предметів ШЕВ сольфеджіо, як і раніше, має славу нудного, складного і незрозумілого предмета. Утім, предмет „Сольфеджіо” завжди був одним з тих, що охоплює дуже широке коло навчальних і творчих завдань. „При загальноестетичній спрямованості метою предмета сольфеджіо є естетичне виховання юного музиканта, комплексний розвиток його загальних та спеціальних здібностей, особливо музичного слуху, музичної обізнаності (грамотності), музичного смаку й творчих здібностей, здатності самостійного музичного мислення в процесі сприйняття або виконання музичного твору, розширення загального музичного кругозору” [1, с. 4].

Складові курсу сольфеджіо, як-от: музична грамота, елементарна теорія музики, основи гармонії та аналізу музичних форм тощо – покликані сформувати певний обсяг навичок, озброїти знаннями юного музиканта, а головне – сформувати вміння осмислювати музичні й культурні явища та давати їм оцінку.

Традиційним матеріалом, який використовується з різних форм роботи на уроках сольфеджіо, завжди були і є зразки класичної та народної музики, а роль легкого жанру в традиційному музичному навчанні, як правило, недооцінювалася. Нехтування й навіть заборона легкої музики в академічному музичному вихованні нерідко призводили до протилежного результату: молодь із захопленням починала цікавитися неформальними музичними течіями, експериментувати, музикувати в нових стилях. Такі пошуки могли далеко завести від найкращих зразків, і навіть збити зі шляху формування художнього смаку та різноплановості музичних і культурних інтересів молодої людини.

Виконання на рівні курсу сольфеджіо великого загальнокультурного завдання ставить перед викладачем проблему пошуку найбільш цікавого для учнів навчального матеріалу та оновлення форм роботи.

Узагальнення певного досвіду роботи автора в групах відділення „Музичне мистецтво естради” дозволило зробити можливим уведення елементів естрадної та джазової музики в традиційний курс сольфеджіо. Метою статті є розгляд деяких форм роботи, пов’язаних зі специфікою естрадної та джазової музики на рівні груп інших відділень. Матеріал статті, у свою чергу, може бути оцінений як проміжний етап у подальших пошуках в означеному напрямку.

У зв’язку з поставленою метою в статті вирішуються такі завдання:

- оновлення форм роботи на уроках сольфеджіо шляхом введення вправ з „елементарного музикування”¹;
- необхідність збагачення навчального матеріалу із сольфеджіо за рахунок використання інструментальних п'єс в естрадному та джазовому стилі;
- формування певної методичної основи викладання сольфеджіо, пов'язаної зі специфікою виконання естрадної та джазової музики.

Проблема впровадження елементів джазу в навчальний процес на рівні шкіл естетичного виховання є малодослідженою не тільки на рівні предмета сольфеджіо, а й на рівні інших навчальних дисциплін. Тому її розробка є необхідною та актуальною у зв'язку з оновленням навчальних програм і методик.

Серед музичних відділень ШЕВ України знайдеться небагато, які б спеціалізувалися на початковій джазовій освіті. Однією з проблем поширення навчання на джазовій основі є відсутність навчальних програм із сольфеджіо за названою специфікою та системного підходу до вирішення цього питання. Однак, навіть в умовах звичайної музичної школи впроваджуються факультативні заняття з предметів „Додатковий музичний інструмент” (це може бути синтезатор для піаністів і акордеоністів чи електрогітара для гітаристів або бас-гітара для скрипалів, віолончелістів тощо), „Імпровізація”, „Композиторська творчість”, „Акомпанемент”, „Основи аранжування”, „Початковий курс історії джазової музики”, „Елементарна теорія”, „Основи гармонії”. Ці дисципліни націлені на додатковий обсяг навчального матеріалу та поповнення виконавчого репертуару учнів за рахунок творів естрадного й джазового напрямку.

Утім, джазове виконання ставить складні проблеми перед виконавцями-інструменталістами, які можуть бути вирішені тільки при наявності комплексного підходу до навчання, заснованого на взаємозв'язку практичного курсу гри на інструменті й знання теорії та історії джазу.

До перших спроб введення джазової музики в навчання з предметів музично-теоретичного циклу слід віднести такі програми: „Сучасна музика (естрадна спеціалізація)” А. А. Саратської (К., 1989), „Програми з предмета „Композиторська творчість” для ПСМНЗ / укл. В. М. Журавицький, С. П. Короп, Н. М. Несторова, С. В. Острова / (К. : ДМЦНЗКМ, 2003); „Імпровізація на фортепіано” / укл. Г. Л. Гельфгат / (К., 1996). На думку автора, жодна програма з цього переліку не відбиває системного підходу до навчання на естрадній та джазовій основі й не розрахована на тривалий термін навчання музикантів (навчальні плани охоплюють 2 – 3 семестри). Тим часом у виконавчих репертуарах учнів ШЕВ усе частіше з'являються джазові твори, які викладачі знаходять у перевиданих зарубіжних збірках чи новоявлених альбомах стилізованих джазових п'єс, вправ та етюдів.

¹ Цей термін був уведений Карлом Орфом.

Більш прогресивними в цьому напрямку є російські програми з сольфеджіо авторів В. Рижкова та О. Лернер для учнів естрадної та джазової спеціалізації, які цю специфіку предмета мають за основу. Автори деяких видань стверджують, що „потрібно ввійти в цей світ (світ джазу – пояснення автора) і не ототожнювати його зі світом класичної музики” [2, с. 3]. Але ж щодо традиційного музичного навчання, то завжди підкреслювалася його універсальність – єдність класичної та новаторської основ (у цьому випадку джазової), вивчення зразків легкого стилю поряд з вивченням фольклорних прикладів та загальноновизнаних шедеврів світової музики.

Доцільність збагачення навчального матеріалу з сольфеджіо за рахунок джазової музики, окрім розширення кругозору учнів, полягає ще й у неформальності, „неакадемічності” її художнього змісту. Звідси витікають особливі форми вивчення цього матеріалу, які поживляють процес навчання, надають позитивних емоцій учням, уселяють впевненість у власних творчих здібностях, що є запорукою успішного розвитку. Усе це виводить предмет сольфеджіо з другорядних та нецікавих серед навчальних дисциплін ШЕВ на провідні позиції.

Дуже важливим є питання співвідношення теорії та практики на уроках сольфеджіо. Перш за все сольфеджіо – це практична дисципліна, основу якої складає сольфеджування, спів по нотах. Інколи творчі форми роботи для більш здатних учнів виносяться в окремий предмет „Імпровізація” чи „Основи гармонії”, які викладаються індивідуально.

Переосмислення значення предмета „Сольфеджіо” на теперішній час і зростання кількості форм роботи творчого напрямку та завдань, які покладаються на цю дисципліну, потребує поєднання вокального й інструментального типів навчання, посилення значення теоретичних знань. Тут доречними стають деякі принципи методики Г. Шатковського, зокрема відомий методичний принцип трічності – ЗНАТИ – ЧУТИ – ДІЯТИ [3, с. 7] (грати, співати, імпровізувати тощо). Саме в курсі „Сольфеджіо” він знаходить своє втілення, а випадіння будь-якого з цих трьох елементів робить підхід до навчання і з боку учня, і з боку педагога формальним.

Урок сольфеджіо завжди був і залишається груповою дисципліною, і це є одним з чинників обмеження досягнення успішності учнів у навчанні сольфеджіо. Проте, у зв'язку зі значним зростанням значення творчих форм роботи необхідно звертатися до індивідуальної роботи з кожним учнем. Предмети „Імпровізації” чи „Основи гармонії”, які викладаються індивідуально, не дозволяють учням на уроці відчувати дух змагання, співпраці, взаємодопомоги, при цьому втрачається, сходить нанівець творча ініціатива й азарт, притаманний колективній праці. Тому на уроці сольфеджіо необхідно сполучати традиційні групові та індивідуальні форми роботи, які націлені на максимальну творчу продуктивність учнів.

Особливе посилення значення „елементарного музикування”, тобто таких творчих форм роботи, як підбір акомпанементу, імпровізування та складання, у процесі навчання останнім часом стає все більш актуальним. Вирішення цього питання стає можливим шляхом уведення джазового сольфеджування в традиційний предмет, яке перетворює уроки розвитку музичних здібностей у захоплююче заняття, допомагає виробити необхідні для музиканта якості – артистизм, невимушеність музикування, природність і вільність виконання музичних творів.

Збалансованість усних, письмових та інших форм роботи на уроці, активування слухової діяльності під час будь-якого завдання є засадами успішного втілення ідеї „елементарного музикування” в межах предмета „Сольфеджіо”. Його проявами може бути створення атмосфери творчого „музичного спілкування” на рівні парного музикування: викладач – клас, викладач – учень, учень – учень, учень – клас, яку демонструє рівноправ’я всіх творчих сторін (вокальні, інструментальні чи вокально-інструментальні дуети, тріо тощо).

В умовах відсутності системного підходу до викладання саме джазового сольфеджіо та більш-менш упорядкованих посібників і підручників за цією специфікою викладачеві необхідно постійно бути в стані творчого пошуку.

Естрадна та джазова спеціалізація навчання здійснюється на рівні спеціальних навчальних закладів, тому більшість підручників і посібників за цим напрямком розрахована на студентів та викладачів музичних училищ і ВНЗ. Серед найбільш відомих – „Гармонія в джазі” Ю. Чугунова, „Практичний курс джазової імпровізації” І. Бриля, „Музичні диктанти. Естрада та джаз” Б. Копелевича, підручник сольфеджіо та збірник диктантів В. Серебряного. Цей невеличкий перелік може бути відправною точкою пошуку матеріалів для навчання за джазовим напрямком. Деякі приклади з названих збірок можна застосовувати на уроках сольфеджіо в ШЕВ у якості вправ для сольфеджування або для імпровізування, підбору акомпанементу, гармонійного аналізу та цифрування тощо.

З великої чисельності нових підручників із сольфеджіо для учнів ШЕВ виділяється „Джазове сольфеджіо” О. Хромушина, який націлений саме на джазову специфіку й містить цікаві авторські вправи та джазові обробки відомих творів. Адресація підручника учням 3 – 7 класів та невелика кількість запропонованого навчального матеріалу дозволяє зробити висновок щодо епізодичного включення змісту збірки в традиційний навчальний процес. Необхідним стає розширення обсягу навчального матеріалу для урізноманітнення форм роботи та їх практичної доцільності на уроці сольфеджіо. Легкі п’єси та джазові етюди чи вправи з виконавчого репертуару цілком можуть використовуватися і в якості номера для сольфеджування та транспонування, співу 2-, 3- та 4-голосся, основи для імпровізування,

гармонійного та фактурного варіювання. У якості домашнього завдання доцільним стає надання індивідуальних вправ кожному з учнів відповідно до рівня його музичного розвитку та творчого потенціалу. Такий підхід дає можливість збагатити виконавчо-слуховий багаж учневі не тільки на прикладі власного завдання, а й прослідкувати за тим, як це робить товариш, і навіть спробувати виконати його завдання без підготовки.

Дуже корисним може бути використання на уроках сольфеджіо п'єс, що вивчаються на уроках з фаху, а закріплення міжпредметних зв'язків, яке здійснюється при цьому на рівні активування музичного слуху під час гри на інструменті, стає в нагоді викладачам спеціальності. Таким чином, реалізується одна з головних вимог у сучасній музичній педагогіці – зміцнення міжпредметних зв'язків у комплексі навчальних дисциплін ШЕВ.

Творчі форми роботи на уроці сольфеджіо посідають значне місце й часто виконують роль пускового механізму, стимулу до накопичення теоретичних знань. Зворотній зв'язок між творчими завданнями та теорією підтверджується висновком, що для розв'язання будь-якого творчого завдання необхідно володіти певною теоретичною базою.

Включення елементів джазу в навчальну програму з предмета „Сольфеджіо” передбачає впевнене володіння основним традиційним навчальним матеріалом з теоретичних дисциплін, що характерно для груп високого рівня успішності учнів. Стимулювання пізнавальної діяльності та творчого зростання учнів у таких групах може відбуватися за допомогою введення найцікавішого (естрадного та джазового) для дітей матеріалу, а введення додаткового матеріалу стає своєрідним заохоченням за набуті навички та опановані знання.

Додатковий обсяг теоретичного матеріалу включає в себе знання ритмічних особливостей джазової музики, літерно-цифрової системи позначень акордів і вільне володіння акордиком в найширшому значенні, особливостей „блюзового” ладу, основ джазової гармонії та деяких музичних форм (квадрат, „блюзова сітка” тощо) і жанрів (регтайм, блюз, балада, ритм-енд-блюз, рок-енд-рол, бугі-вугі, джаз-вальс, соул). За умов доброго володіння учнями теорією, підкріпленою класичними й джазовими зразками та їх зіставленням, можна запропонувати складання порівняльної таблиці виразних засобів класичної та джазової музики, де кожному з учнів виділяється окремий „фронт роботи” у вигляді окремого розділу – ритм, лад, гармонія тощо. Нижче для прикладу наводиться таблиця, яка була складена учнями 6 класу фортепіанного відділення школи мистецтв № 5 м. Донецька за допомогою викладача під час підготовки до тематичного відкритого уроку з сольфеджіо „Жанрові особливості блюзу” (див. табл. 1).

Порівняльна таблиця елементів класичної та джазової музики

КЛАСИКА	БЛЮЗ
РИТМ	
Рівномірна пульсація	Нерівномірна пульсація
Акцент на сильну долю	Акцент на будь-яку долю
Синкопа – як виняток	Синкопа – закономірність
ФОРМА	
Членування на речення (4+4)	Членування на речення (4+4+4)
ЛАД	
Мажор, мінор та різновиди	Мажор, мінор та різновиди
	Блюзовий лад
	Пентатоніка
ГАРМОНІЯ	
Тоніка – консонанс	Тоніка – може бути дисонансом
Після D – T	Після D – будь-який акорд

Подібна таблиця може заповнюватися поетапно після вивчення тих чи інших елементів, форм і жанрів джазу.

Вільне володіння теоретичною базою дає можливість успішно втілювати в дійсність якості ідеальної моделі учня школи естетичного виховання, характерною особливістю якого є універсальність. Учень має відчувати себе виконавцем будь-якого голосу вокального ансамблю, пристосовуючи власні співочі здібності до тембрових та регістрових особливостей сопрано або тенору, спробувати себе в якості соліста-інструменталіста чи концертмейстера, імпровізатора чи аранжувальника (за допомогою синтезатора).

Безумовно, сольфеджування на уроці сольфеджіо є першорядним завданням. Майже всі викладачі-сольфеджисти використовують великий спектр вокально-інтонаційних та слухових вправ, музичний диктант, письмові форми роботи. Але в контексті джазового сольфеджіо особливого значення набувають форми роботи, які пов'язані з грою на фортепіано й реалізують імпровізаційні засади джазового музикування. Наведемо деякі з інструментальних форм роботи, рекомендованих на уроці сольфеджіо:

- імпровізування мелодії в блюзовому ладі;
- імпровізування на заданий акомпанемент;
- ритмічне та мелодичне варіювання мелодії;
- гра баса за гармонійною послідовністю;
- імпровізування „блукаючого” баса за гармонійною послідовністю;

- дублювання мелодії паралельними інтервалами та акордами;
- складання другого голосу до мелодії;
- імпровізування інтервальної чи акордової послідовності;
- розширення (ускладнення) заданої інтервальної чи акордової послідовності;
- гра акордового чи фактурного акомпанементу за гармонійною схемою.

Окремі форми роботи вживаються й у традиційному курсі сольфеджіо у зв'язку із законами суворого голосоведіння, норм розв'язання акордів.

Джазова специфіка часто порушує закони класичної теорії та гармонії. При виконанні вправ, пов'язаних із грою акордових послідовностей, дещо на другий план пересуваються подробиці щодо законів голосоведіння та подвоєнь при розв'язанні акордів, замість чого більш доречним стає „матричний”, „трафаретний” принцип побудови співзвуч. Перевага побудови акордів від звуку ніж у тональності в цьому випадку виправдана у зв'язку з принципом літерно-цифрових позначень співзвуч, який заснований саме на конструкції акорду, а не на його функціональності.

Згодом зв'язок побудови акорду з його функціональністю встановлюється та закріплюється при формуванні навичок читання цифрувань чи гармонійного аналізу з цифровими позначеннями акордів. Тобто наступним етапом стає зростання ролі аналітичних форм роботи, які демонструють зв'язок з практикою: гра й слухання музичних прикладів, сприйняття блюзової сітки на слух, включення блюзових тонів у мажор, уживання „золотої секвенції”, гармонійний чи структурний аналіз музичного прикладу, складання тонального плану, виписування гармонії у вигляді літерно-цифрових позначень або послідовності акордів, розширення гармонійної сітки, транспонування літерно-цифрових послідовностей тощо.

Одним з проблематичних питань є формування в учнів „до-мажорного” мислення при постійному звертанні в будь-якій формі роботи до улюбленої тональності, де не заважають ані ключові знаки, ані чорні клавіші. Запобіганню подібної „зациклованості” допоможе накопичення якомога більшої кількості рівноправних між собою тональностей та одночасне використання сусідніх по клавіатурі тональностей (незважаючи на те, що на заняттях з фаху за основу береться аплікатурний принцип поєднання тональностей). При такому підході учень на практиці починає осмислювати внутрішньотональні зв'язки між ступенями та акордами, його слухові уявлення набувають „мобільності”, а розум – гнучкості.

Одна з універсалізованих форм роботи – спів та гра на фортепіано різних видів секвенцій (мелодичних, гармонійних, діатонічних, модулюючих).

Особливе значення серед секвенцій має так звана „золота секвенція” на основі руху за тональностями квінтового кола шляхом розімкнення гармонійного звороту $D_7-T^5_3$. У літерно-цифрових позначеннях ця секвенція становить ускладнений вигляд відомої вправи – гра та спів D_7 з розв’язанням і виглядає таким чином:

$C_7 - F_7 - B^9_7 - E^9_7 - A^9_7 - D^9_7 - G^9_7 = F^{\#}_7 - B_7 - E_7 - A_7 - D_7 - G_7 - C_7$

Володіння поняттями мелодичного положення та розташування тонів в акорді дає можливість учневі на основі секвенції скласти не тільки акомпанемент, а й власну мелодію.

Працюючи над будь-якою формою роботи, треба пам’ятати про доцільність кожної з них у плані застосування її на практиці, а щодо „золотої секвенції”, то вона трапляється в гармонізації досить часто.

Специфіка джазового музикування передбачає вільне володіння ритмічними складнощами та формування навички свінгування на основі акцентування слабких долей такту. Тому якомога раніше треба включати вправи щодо ритмічного імпровізування та складання ритмічного супроводу до будь-яких прикладів – класичних чи джазових. Навіть гра гам та їх різновидів могла б стати тут у нагоді, якщо виконувати їх із зміною акцентів через 1, 2, 3, 4, 5 звуків та з гармонійною підтримкою викладача. Найпростішим варіантом засвоєння ритмічних елементів у межах, наприклад, блюзової гами чи пентатоніки, є словесне підтекстування за прикладом Лі Еванса:

↓ ↑ ↓ ↑ ↓ ↑ ↑ ↓ ↑ ↓ ↑ ↓
УС – ТУ – ПИ МНЕ МЕ – СТО або МНЕ МЕ – СТО УС – ТУ – ПИ

Допомогу в справі розвитку почуття ритму може надати використання шумових музичних інструментів та різноманітним способом видобутих звуків: удари в долоні або по колінах, цокання пальцями чи язиком. Такий своєрідний ритмічний акомпанемент інколи дозволяє замінити сольфеджування на спів у манері „скет” із застосуванням безтекстового складового співу, який трапляється у вокальній імпровізації (ша-ла-ла, па-ба-да-ба-да тощо).

На уроці завжди доречним є момент гри. Реалізуючи принцип роботи учнів у парах з викладачем та одного з одним, можна застосовувати ігрові моменти, що втілюють деякі методичні прийоми: „роби, як я” (спів чи гра за принципом повторюваності), „повтори іншим голосом” (спів чи гра будь-яких вправ в іншій октаві чи регістрі або їх транспонування), „не повторюй за мною” (мелодичне варіювання), „надай відповідь” (складання другого речення), „закінчи музичну думку” (складання каденції), „додай вступ” (складання вступу) тощо.

Виконуючи будь-яку форму роботи, учень обов'язково має відчувати практичну корисність і необхідність кожної навички, набутої на уроці сольфеджіо.

Таким чином, формат статті дозволяє автору лише оглядове викладення деяких форм роботи на уроці сольфеджіо в джазовому напрямку. Практичне застосування елементів джазу в розвитку музичних здібностей учнів, у розширенні їхньої музичного кругозору, формуванні музичного смаку та підвищенні загальнокультурного рівня дає позитивні результати, а головне – робить процес навчання захоплюючим, дозволяє виявити творчу ініціативу й викладачеві, й учневі та об'єднати їх у творчому процесі.

Література

- 1. Сольфеджіо.** Програма для музичної школи (музичного відділення початкового спеціалізованого мистецького навчального закладу) / цкл. Сіротіна Т. Б. – Донецьк : МР ШЕВ, 2008. – 100 с.
- 2. Лагодюк Н. Г.** Школа джазового виконавства для фортепіано : підручник / Н. Г. Лагодюк. – К. : ДМЦНЗКМ, 2002. – 204 с.
- 3. Шатковский Г. И.** Развитие музыкального слуха / Г. И. Шатковский. – М. : Музыка, 1996. – 184 с.

Подлесна І. А. Елементи джазу в курсі сольфеджіо школи естетичного виховання

У статті автором підкреслюється зростання вимог курсу сольфеджіо в наш час та необхідність переосмислення цього предмета в контексті навчальних дисциплін ШЕВ. Однією з умов універсализації курсу сольфеджіо автор називає ознайомлення з різними стилями й жанрами, зокрема, з джазовою музикою та її елементами на рівні загальних груп учнів музичних відділень.

Ключові слова: джазове сольфеджіо, елементарне музикування, джазове імпровізування.

Подлесная И. А. Элементы джаза в курсе сольфеджио школы эстетического воспитания

В статье автором подчеркивается усиление требований к курсу сольфеджио в настоящее время и необходимость переосмысления этого предмета в контексте учебных дисциплин ШЭВ. Одним из условий универсализации курса сольфеджио автор называет ознакомление с различными стилями и жанрами, в частности, с джазовой музыкой и её элементами на уровне общих групп учеников музыкальных отделений.

Ключевые слова: джазовое сольфеджио, элементарное музицирование, джазовое импровизирование.

Podlesnaya I. A. Elements of jazz in a course Sol-fa of school of aesthetic education

In the article an author is underline growth of tasks of course of Sol-fa presently and necessity of different interpretation of this object in the context of educational disciplines of Schools of Aesthetic Education. One of terms of universalization of course Sol-fa an author names an acquaintance with different styles and genres, in particular, with jazz music and its elements at the level of general groups of students of musical separations.

Key words: jazz Sol-fa, elementary muzicirovanie, jazz improvisation.

УДК 784.9:378

Т. М. Сіренко

**ПРО ПРОБЛЕМИ СТОМЛЕННЯ
ГОЛОСУ У СПІВАКІВ-ПОЧАТКІВЦІВ**

Процес розвитку співацького мистецтва є складним, багатограним процесом. У ньому переплітаються фізіологічні, емоційні, інтелектуальні, вольові та багато інших моментів, що мають місце у сфері вокальної діяльності. Тут є важливими глибокі знання анатомії, фізіології, психології, особливостей голосових даних та різноманіття засобів вокального розвитку й удосконалення різнорівневих можливостей студентів, а також знання загальних та індивідуальних особливостей розвитку людини.

Естрадний вокал як один з видів у вокальній педагогіці дозволяє повністю адаптувати методи, темпи та зміст навчальної діяльності студентів до їхніх здібностей.

У процесі вокальної підготовки часто в співаків-початківців може виникнути стомлення м'язів голосового апарату. У чому ж полягає причина такого стомлення? Найчастіше це буває в студентів молодших курсів.

Стомлення виражається в зниженні працездатності й виникає внаслідок того, що в нервовій системі співака відбуваються певні функціональні зрушення.

Спів – творча праця, пов'язана з виконанням складних виконавських завдань, і, крім того, це робота м'язів. Відомо, наскільки стомлююче для співака концерт, якої великої підготовки та нервового настрою вони потребують. Під час виступу віддається велика нервова енергія, тому що виступ призводить до сильного емоційного збудження, яке зберігається після концерту.

Зрозуміло, у різних співаків усе це відбувається в різній формі. Активна м'язова робота при співі є наслідком інтенсивної діяльності нервових центрів. Якщо співати довго та інтенсивно, тобто змушувати

рухівні нервові центри знаходяться в стані підвищеної діяльності тривалий час, то функція їх порушується, що виражається перш за все в зміні рівноваги між збуджуючим та гальмівними процесами. Починає переважати гальмівний стан, порушується тонка координація, змінюються й умови живлення нервових клітин та м'язів, що заважає роботі контролюючих систем. Усе це призводить до порушень голосоутворення. Спочатку зникають тонкі нюанси, страждають краї діапазону, але співак ще може співати, потім виникає хриплість, голос „сідає”, спів стає неможливим.

Однак існують багаточисельні засоби, які дозволяють нервовій системі боротися з явищами стомлення, що розвиваються. Одним з них є *емоційний чинник*.

Якщо робота у вокальному класі до вподоби, тобто виконується емоційно й викликає позитивні емоції, то вона не призводить до стомлення. Емоційне переживання, що виконується, збільшує діяльність центральної нервової системи, дозволяє легше долати труднощі твору й боротися зі стомленням.

Надзвичайно великий вплив на зниження стомлення може мати й друга сигнальна система – *мова*. Слова схвалення, заохочення й підтримки педагога допомагають легше виконати ту чи іншу роботу. У педагогічній практиці цей прийом повинен широко застосовуватися. Постійне незадоволення педагога, дратівливість, недружелюбство може пригнічувати студента, що знижує працездатність, унаслідок цього різко підвищується стомленість. Одне з найважливіших правил педагогіки – зробити урок цікавим, тобто підвищити емоційний стан у студента – ґрунтується, зокрема, на стимулюванні діяльності нервової системи, на її меншому стомленні, на кращому протіканні збуджувального й гальмівного процесів.

Однак при стомленні відбувається порушення й у самих м'язах. Як відомо, голосові м'язи й нервовий апарат гортані є особливими порівняно з іншими м'язами людини. Ті ж відчуття, що і в інших м'язах, суб'єктивно викликають явища стомлення в гортані: важкість, незручність, задерев'янілість і просто хворобливе судорожне відчуття. Природно, що звук при цьому буває різко зміненим. Особливо це впливає на діапазон, відзначається різке зниження сили голосу й динамічних можливостей, різко змінюється тембр за рахунок зменшення числа та інтенсивності високих обертонів і появи додаткових призвуків. Сильний ступінь стомлення може призвести до незмикання складок, що іноді протікає за типом часткового парезу.

Кожен студент наділений індивідуальними властивостями нервової системи. Тому співаку важливо не тільки мати достатньо сильну й стійку до стомлення нервову систему, але й знайти правильні пристосування в роботі голосового апарату, які дозволяють голосовим м'язам працювати з найменшою напругою при максимальному акустичному ефекті. Голосовий апарат людини є суто індивідуальним.

Однак існує загальний закон для оптимальної роботи, зробленої м'язами. Наукою встановлено, що м'язи можуть виконувати *найбільшу роботу при середній силі м'язових скорочень та середній їх частоті*. Це закон, що так називається, середніх навантажень, який зберігає своє значення й для співацької рухової діяльності. Вокальна педагогіка давно ним практично використовується, надаючи середнє навантаження на голосовий апарат: відчуття діапазону, сили, тривалості співу. Для кожної людини це середнє навантаження залежить від індивідуальних якостей голосового апарату, але кожен співак повинен їх дотримуватися, щоб мати найбільшу працездатність. На жаль, багато студентів не керуються цим законом, перенавантажують голосовий апарат, стомлюють його, бажаючи швидше досягти сили голосу, високих нот, можливості співати довго.

Буває, що студенти необдуманно намагаються співати вокальні твори з незручними за діапазоном звуками. Формують звучання, напружуючи м'язи гортані, і тим самим дають непосильне навантаження на всі види м'язів голосового апарату. Педагогу доводиться поступово приводити м'язи до порядку.

Але м'язи краще за все розвиваються, набувають сили й можливості тривалої роботи при помірному співацькому навантаженні. Співак, який користується середнім навантаженням у тренуванні свого голосового апарату, встигає більше, ніж той, хто буде користуватися занадто великим навантаженням. Це повинен ясно розуміти кожен.

Робота зі студентами естрадного відділення доводить: для досягнення найменшого стомлення необхідно уникати довгих статичних зусиль та максимального напруження або, якщо їх неможливо уникнути, намагатися чергувати їх з розслабленням. Цей принцип слід урахувувати при складанні концертних програм.

Стомлення при різних типах м'язової роботи зазвичай відбувається після нетривалого відпочинку. Тренування голосового апарату слід планувати так, щоб стомлення встигало повністю пройти. Звідси той загальний і співацький режим, якому повинен підкорятися співак. Якщо стомлення було значним і не зникло до наступного заняття, воно може накопичуватися від уроку до уроку. Оскільки в основі розвитку співацьких навичок лежить постійне, щоденне тренування, такі явища можуть призвести врешті-решт до перевтоми, перетренування, що може бути вираженим як у голосових можливостях, що змінилися, так і в загальному самовідчутті, настрої.

Перші ознаки порушення звучання зазвичай непомітні студенту, але педагог уже чує, що голосовий апарат співака підкорюється йому не повністю. Потім студент відчуває важкість, незручність при співі, голос перестає звучати, „сідає”. З'являється відчуття тисняви в горлі, колючі та ниючі відчуття. Загальним симптомом перевтоми є небажання співати, в'ялість, явне змушення себе до заняття. Доцільно на кілька днів зовсім припинити заняття й надати повний відпочинок співаку.

Подібні ж явища спостерігаються при співах у нездоровому стані та після нещодавно перенесеного грипу, ангіни, простудного та іншого захворювання, що послаблює організм. У людей з недостатньо стійкою нервовою системою цей стан виникає легко. З фізіологічного боку стан перевтоми можна характеризувати як своєрідний невроз, тобто порушення діяльності нервових клітин унаслідок перенапруження. Як правило, воно є результатом нераціонального вокального навантаження, що протікає на фоні ослабленого тим чи іншим чином організму. Кращим засобом, що попереджає перевтомлення, як було зазначено, є зберігання правильного загального й вокального режиму. Недаремно видатні педагоги в усі часи відводять йому таке значне місце. Якщо ступінь перевтомлення незначний, то іноді достатньо знизити навантаження, змінити характер вправ, поміняти репертуар на більш простий. Необхідно завжди враховувати, що багато співаків надзвичайно хворобливо переносять мовчання, тому зниження навантаження з іншими чинниками загального порядку часто приносять більшу користь у подоланні перевтомлення.

Корисним є перехід до іншої м'язової роботи або зовсім до іншої діяльності, що дозволяє краще відновити працездатність стомлених нервових центрів. За законом індукції у зв'язку з переходом на інші ділянки мозку заняття новою діяльністю розвиває глибокий гальмівний процес у перевтомлених попередньою роботою центрах і сприяє якнайшвидшому відновленню стомлених клітин. Активний відпочинок – переключення зі звичної професійної співацької діяльності на іншу, особливо якщо вона пов'язана зі зміною обстановки, створює кращі умови для відтворення працездатності.

Отже, стомлення не можна розглядати тільки як негативний чинник. Унаслідок природного стомлення вдосконалюються функції організму й набувається витривалість: організм реагує на стомлення гальмуванням, що сприяє покращенню функціональних якостей нервової системи й призводить до розвитку більшої витривалості до навантажень.

Література

- 1. Сеченов И.** Избранные произведения / И. Сеченов. – М. : Просвещение, 1952. – 385 с.
- 2. Сеченов И.** Физиология нервной системы : сб. тр. / И. Сеченов, И. Павлов, Н. Введенский. – М. : Просвещение, 1952. – Т. 1. – 472 с.
- 3. Дмитриев Л. И.** Основы вокальной методики / Л. И. Дмитриев. – М. : Музыка, 2007. – 398 с.
- 4. Юссон Р.** Певческий голос. Исследование основных физиологических и акустических явлений певческого голоса / Р. Юссон. – М. : Музыка, 1974. – 254 с.
- 5. Морозов В. В.** Вокальный слух и голос / В. В. Морозов. – М. : Музыка, 1976. – 112 с.
- 6. Люш Д. В.** Развитие и сохранение певческого голоса / Д. В. Люш. – К. : Муз. Україна, 1988. – 97 с.

Сіренко Т. М. Про проблеми стомлення голосу у співаків-початківців

У статті розглядаються фізіологічні, емоційні, інтелектуальні, вольові методи, що мають місце у сфері вокальної діяльності, та їх вплив на стомленість голосу в співаків-початківців.

Ключові слова: стомлення голосу, м'язи гортані, нервова система, індивідуальний підхід, емоційний чинник.

Сиренко Т. Н. О проблемах утомляемости голоса у начинающих певцов

В статье рассматриваются физиологические, эмоциональные, интеллектуальные, волевые моменты, имеющие место в сфере вокальной деятельности, и их влияние на утомляемость голоса у начинающих певцов.

Ключевые слова: утомляемость голоса, мышцы гортани, нервная система, индивидуальный подход, эмоциональный фактор.

Sirenko T. N. About the problem of fatigueability of voice for beginninds singers

In article principal causes of development of exhaustion of a voice at beginning singers are considered. The attention is paid to individual properties of nervous system of the singer. The recommendations, helping to avoid voice overfatigue are offered.

Key words: fatigueability of voice, muscles of larynx, nervous system, individual approach, emotional approach.

УДК 784.9

О. Є. Старовойтова

**ДЕЯКІ ПОРАДИ З ОХОРОНИ ГОЛОСУ СПІВАКІВ
ЕСТРАДНОГО НАПРЯМКУ
(з досвіду роботи)**

На сучасному етапі розвитку суспільства стратегія музичної освіти потребує подальшого становлення процесу професійної підготовки кваліфікованих кадрів. У зв'язку з цим навчання сольного співу у вищих навчальних закладах націлене на повніше розкриття перед студентами можливостей удосконалення майбутньої професії. У процесі навчання їм необхідно освоїти систему викладання, що включає не тільки професійні знання й уміння в галузі вокальної техніки, фізіологічних процесів, що відбуваються в організмі людини під час співу, а також знання, що стосуються охорони голосу. Проте, у подальшій педагогічній діяльності багато хто з випускників, зіткнувшись

з голосовими проблемами своїх учнів, опиняється в безвиході й просто психологічній паніці.

У професійній вокальній літературі є достатня кількість досліджень, що стосуються проблем охорони голосу. Питанням професійного становлення й охорони голосу присвячено наукові дослідження Л. Дмитрієва, В. Кантаровича, Н. Малишевої, А. Менабені та ін.

Проте їхні дослідження переважно стосуються охорони голосу співаків академічного напрямку й не торкаються навчання естрадних співаків. Тому темою нашої статті є розгляд питань охорони голосу співаків естрадного напрямку, які побутують у професійній діяльності.

Процес формування співацьких навичок – тривалий і складний. Естрадний спів є найбільш доступною формою музичного виконання й залучення молоді до мистецтва. У наш час активного розвитку дістало професійне співацьке навчання (музичні школи, училища, коледжі, ВНЗ). Проте, існує низка проблем у вокальному вихованні, серед яких на перше місце виходить проблема охорони голосу учня-вокаліста.

„Значна різноманітність вокальних стилів, що існують сьогодні у світі, вимагає такої довершеної виконавської техніки, яка могла б бути застосована в будь-якому музичному жанрі” [1, с. 9]. Виходячи з цього, необхідно відзначити величезну роль професійних педагогів з вокалу в становленні й розвитку співацьких умінь і навичок у студентів-вокалістів естрадних відділень вищих навчальних закладів культури й мистецтва. Досвід роботи з вокалістами дозволяє нам констатувати той факт, що в студентів, які вступили на перший курс, виявляється, після обстеження у фахівців, низка придбаних захворювань, у тому числі й „співацькі вузлики” на голосових зв’язках.

На жаль, як показує практика, вузлики з’являються в них на самому початку їхньої вокальної діяльності як наслідок неправильних методів вокального навчання педагогами з вокалу в школах, коледжах, у приватній практиці, а іноді й у зв’язку з необдуманими діями батьків юних вокалістів. Часто непрофесіоналізм одних і непереборне бажання інших бачити своїх дітей „зірками” сцени змушує їх, керуючись своїми амбіціями, забувати про елементарну гігієну й охорону дитячих голосів. Нерідко діти співають у мутаційний період, а так само у хворобливому стані й при високій температурі.

Педагоги-вокалісти неодмінно й відразу повинні обов’язково звертати увагу на конкретні професійні проблеми із здоров’ям співака. Вони мають направити вокаліста на консультацію до фоніатра з тим, щоб виконати його рекомендації й надалі обрати конкретні вправи для усунення наявних проблем.

Навчання вокалу – це суто індивідуальний процес, якому властиве дбайливе ставлення до голосу вокаліста з боку досвідченого педагога. Проте, доводиться відзначити, що деякі педагоги в школах не звертають увагу на м’язову напругу в дітей під час співу, тому учні

„надривають голоси”, і в один з днів виявляється, що голос „згорів”. Деякі співаки надто використовують мускульні зусилля під час співу. Зазвичай це робиться тоді, коли потрібно взяти важку ноту, збільшити гучність звуку. У цьому випадку використовуються так звані зовнішні м’язи. Проте, необхідно постійно пам’ятати, що зайва напруга зовнішніх м’язів для контролю голосу деякою мірою утруднює вільне коливання голосових зв’язок усередині гортані й змінює взаєморозташування резонансних смуг над нею. У результаті виходить важкий і незбалансований звук.

Майбутнім педагогам необхідно знати про те, що „...ви не поліпшите голос, примушуючи його працювати на межі. Займатися в цьому випадку слід поступово, привчаючи голос до ефективної роботи у вільному, природному стані й збалансованій координації” [1, с. 27].

„Не має значення, що ви співаєте рок, поп, оперу або мюзикл. Техніка виконання повинна дозволяти вам розслабитися й сконцентруватися на виконанні (акторській грі). Урешті-решт, саме це є найголовнішим для виконавця” [Там само, с. 11].

Мета педагога – навчити учня використовувати головний інструмент власного таланту – голос – з максимальною ефективністю й результативністю. Голоси учнів повинні звучати легко, без напруги. Адже коли вони починають вести активну концертну діяльність, їм доводиться стикатися з жорсткими вимогами, що покладаються на виконавців. Часто виступи проходять по кілька разів протягом одного дня, а буває протягом кількох днів підряд. Абсолютно природно, що після такої посиленої й напруженої діяльності голосовий апарат набуває крайньої чутливості й наражається на небезпеку захворювань.

Щодо педагогів, то їм необхідно уважніше звертатися й ретельніше прислухатися під час занять з вокалу до суб’єктивних відчуттів своїх учнів. Наприклад, щоб не здійснювати безперечну помилку, педагогові необхідно звертати увагу на скарги щодо втоми учня, на охриплість голосу, що з’являється після уроків, або біль у горлі. Однією з причин цього може бути те, що голосовий апарат учня не виносить високої теситури або, навпаки, низької, а педагог продовжує, не дивлячись на це, знижувати або підвищувати неприйнятну для учня теситуру. Іншою причиною можуть бути запальні процеси, що проходять в організмі.

При роботі з таким тонким і винятковим інструментом, як людський голос, необхідний прояв особливої уваги й уміння передбачати. Педагог з вокалу „...зобов’язаний чути розлад голосу учня, що почався, раніше навіть, ніж він може бути діагностовано лікарем-ларингологом” [2, с. 82]. Вокальні педагоги зобов’язані неухильно дотримуватися умов, необхідних для професійного становлення голосу.

У першу чергу це – *психологічний клімат, моральна обстановка* в класі між учнем і вчителем. Не викликає сумніву той факт, що для здорової й нормальної творчої роботи необхідна, перш за все, спокійна

атмосфера доброзичливості з боку вчителя й повної довіри з боку учня, що виключає м'язову скутість, нервово-психічні травми й зриви в студента. Не випадково при нервових розладах страждає голосова функція. Майбутній вокаліст має повідомити викладача про всі незручності, що виникають у нього під час співу. Педагогам з вокалу необхідно постійно пам'ятати про те, що такт і культура в спілкуванні – це головна умова збереження здоров'я вокаліста.

Наступною умовою є *обізнаність наставників у галузі фізіології й гігієни голосу*. Педагоги повинні дуже добре знати і, що важливо, обов'язково враховувати в роботі природу, властивості голосу, фізіологічні можливості своїх вихованців; більше привертати увагу й ретельніше прислухатися до суб'єктивних відчуттів своїх учнів; пам'ятати, що головним критерієм правильного співу є комфортність при голосоутворенні.

Система в заняттях і репетиціях відіграє теж дуже важливу роль в становленні голосу. Планомірне навчання, тренінг сприяють виробленню в учня необхідних голосових і слухових навичок, а також м'язового контролю. Навик м'язового контролю при співі – це вміння прислухатися до м'язів свого голосового апарату, знати свої відчуття при правильному співі й напрацьовувати ці відчуття. Педагогам-вокалістам необхідно уникати під час занять нераціонального використання голосу учня (непридатна теситура, тривалий спів, спів або виступ на концерті у хворобливому стані), оскільки все це призводить до захворювань органів, що беруть участь у голосоутворенні, а саме: до гострого й хронічного професійного ларингіту, вузликів на зв'язках, крововиливів у голосові зв'язки й, навіть, трахею.

Дуже важливо не тільки не співати у хворобливому стані, а також і бути присутнім на репетиціях. Необхідно уникати перевтоми голосу. Стомлення може накопичуватися й вилитися у зрив. Необхідно також, на наш погляд, указати на *неприпустимість перенапружень* як моральних, так і фізичних з боку учня. Часто професійні захворювання виникають при напруженій і ретельній підготовці до конкурсів, підготовках номерів для введення їх у концертну програму тощо. Це походить і від фізичного навантаження, що нерівномірно виникає, і від посиленого пресингу на нервову систему учня.

Безконтрольний, багатократний спів важких творів, високих нот, форсування звуку зовсім неприпустимо під час навчання в класі вокалу. Це не тільки не приносить користі, але й значною мірою є згубним для голосу, стомлюючи й збіднюючи його.

Режим занять, поза сумнівом, є однією з важливих умов, необхідних для професійного становлення голосу. Слід уникати надмірного голосового навантаження. Тривалість співу без перерви в професіоналів не повинна перевищувати 60-ти хвилин. У студентів цей часовий поріг повинен обмежуватися 45-ма хвилинами. Учителям, і в першу чергу тим, хто тільки починає свою педагогічну діяльність,

необхідно знати й пам'ятати, що при надмірному навантаженні слабшають горлові м'язи, голос утрачає свіжість, звучність, стає важким і не піддається контролю.

Грунтуючись на власному досвіді, а так само на досвіді колег – викладачів з вокалу, можна рекомендувати майбутнім учителям співу для більшої гарантії в планомірному використанні й збереженні дитячого голосу такі поради:

- необхідно взяти за правило, щоб кожен учень співу на початку й протягом усього періоду навчання через певні проміжки часу проходив обстеження у лікаря-фоніатра (це дозволить уникнути багатьох проблем, що стосуються діяльності голосового апарату);
- здійснювати ретельне, продумане й професійне керівництво постановкою голосу (засоби викладання повинні бути раціональні);
- не можна змушувати учня виконувати непосильні співацькі вправи, де вокальні вимоги не відповідатимуть його наявним можливостям;
- заняття співом повинні бути припинені на період мутації, у хлопчиків на триваліший, у дівчаток – на менш тривалий термін. Необхідно надзвичайно уважно й дуже обережно ставитися до цього періоду. Не слід забувати про те, що всяка напруга або, ще гірше, перенапруження голосового апарату в цей період може абсолютно згубно відбитися на учневі, а значить, на всій його подальшій вокальній діяльності.

Не менш уважне ставлення повинні проявляти педагоги до голосового апарату дівчаток у так звані „критичні дні”. „У ці дні стінки капілярних кровоносних судин набувають значної ламкості й дуже легко при напрузі можуть розірватися. Зокрема, можуть розірватися й ті капіляри, які знаходяться в голосових зв'язках, викликаючи крововилив” [2, с. 151].

Не слід забувати про те, що особливо легко може настати пошкодження капілярів у голосових зв'язках у день напередодні менструації й перші два її дні. Це не можна в жодному випадку забувати педагогам-вокалістам. Протягом усього періоду навчання їм необхідно дотримуватися обережності й обов'язкової передбачливості щодо молодих голосів своїх учнів, які не зміцніли, оскільки голос – це досить крихкий апарат, що вимагає до себе настійно дбайливого й уважного ставлення [3].

Таким чином, професійна впевненість у собі й у своїх силах може виникнути тільки в результаті вдалої підготовки, чіткого, грамотного уявлення про творчі процеси, зокрема, голосоутворення й вироблення навичок технічної досконалості.

На жаль, у межах однієї статті неможливо розглянути всі питання, пов'язані з охороною голосу вокалістів. Ми не розглядали окремо питання загартування організму співаків, оскільки ця тема вимагає

професійного підходу й більш детального розгляду. Педагогу важливо не тільки дати певні вокально-технічні навички учневі-вокалістові, але й зберегти його голос здоровим.

Література

1. Риггс С. Пойте как звёзды / С. Риггс. – СПб. : „ПИТЕР”, 2007. – 120 с. **2. Кантарович В. С.** Гигиена голоса / В. С. Кантарович. – М. : Музгиз, 1955. – 155 с. **3. Егоров А. М.** Гигиена голоса и его физиологические основы / А. М. Егоров ; под общ. ред. Н. И. Жинкина. – М., 1962. – 174 с.

Старовойтова О. Є. Деякі поради з охорони голосу співаків естрадного напрямку (з досвіду роботи)

Стаття присвячена розгляду питань охорони голосу співаків естрадного напрямку. Автор з власного досвіду роботи дає педагогам з вокалу такі поради, як неодмінне дотримання психологічного клімату, моральної обстановки в класі між учнем і вчителем, системи в заняттях та репетиціях, регулярне обстеження в лікаря-фоніатра.

Ключові слова: психологічний клімат, гігієна голосу, нервово-психічні травми, фоніатр.

Старовойтова Е. Е. Некоторые советы по охране голоса певцов эстрадного направления (из опыта работы)

Статья посвящена рассмотрению вопросов охраны голоса певцов эстрадного направления. Основываясь на собственном опыте работы, автор дает педагогам по вокалу такие советы, как обязательное соблюдение психологического климата, моральной обстановки в классе между учеником и учителем, системы в занятиях и репетициях, регулярный осмотр у фонистра.

Ключевые слова: психологический климат, гигиена голоса, нервно-психические травмы, фонистр.

Starovoitova E. E. Some advices of popular singers' voice protection (from the own work experience)

The article is devoted to the questions of popular singers' voice protection. The author gives the following advices from the own experience to teachers of vocal, such as certain keeping the psychological climate of moral atmosphere in a class between a student and a teacher, system in classes and repetitions, regular phoniatriст's check up.

Keywords: psychological climate, voice hygiene, neuropsychic traumas, phoniatriст.

УДК 787.6

Р. А. Таранов

**ПСИХОФІЗИЧНІ ВПРАВИ ДЛЯ КИСТЕЙ РУК
ЯК ОДИН З ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ
ХУДОЖНЬОЇ ТЕХНІКИ ГІТАРИСТА**

Виховання технічної майстерності виконавця є однією з найбільш складних проблем музичної педагогіки. Її складність полягає в тому, що педагогу доводиться формувати в учня найтоншу за внутрішніми імпульсами систему рухових прийомів та навичок.

У сучасній прогресивній музичній педагогіці дедалі значного поширення набуває „анатоμο-фізіологічна” або „психотехнічна” школа, в основу якої покладено „слуховий” метод, у якому механічні рухові вправи поступаються місцем „свідомій роботі над руховою технікою”. Такий підхід до методики музичної педагогіки спричинив створення художньої техніки – системи виконавських навичок, які мають конкретну музично-цільову спрямованість, зумовлену змістом твору, що інтерпретується, особливостями творчого мислення, рівнем розвитку рухової техніки та ступенем її керованості [1, с. 40].

Відмінністю виконавського мистецтва від інших видів художньої діяльності „є наявність художньої інтерпретації” [2, с. 43]. Виходячи з цього, ми розглядаємо виконавську майстерність музиканта як таку, що має два глибинних внутрішніх аспекти: психофізіологічний та художньо-інтерпретаторський. Перший аспект включає фізичні слухомоторні навички. Другий аспект майстерності виражає процесуальність динаміки, тембровість, агогіку, фонічність, артикуляційно-штрихову характеристичність, художню доцільність та міру застосування виразних інструментальних засобів, що безпосередньо зв’язані з індивідуальною творчою інтерпретацією [3, с. 53].

Історично склалося так, що в музичній педагогіці більш детально висвітлено другий аспект – художньо-інтерпретаторський. Психофізіологічний аспект викладено менш детально внаслідок того, що до недавнього часу на розвиток рухових навичок дивилися як на чисту моторику, де саме оволодіння тим чи іншим технічним прийомом здійснювалося найчастіше шляхом механічного тренування, багаторазових повторень технічно складних місць.

Монографії М. П. Михайленка, зокрема „Методика викладання гри на шестиструнній гітарі” та „Методологія виконавської майстерності гітариста”, деякою мірою виправляють ситуацію, що склалася [1]. У роботах автора висвітлюється широкий спектр актуальних питань сучасної гітарної педагогіки та виконавства. Викладена автором система виховання та навчання гітариста покликана допомогти педагогам-початківцям упевнено оволодіти наукою викладання.

Висвітлене М. П. Михайленком коло питань, як-от: еволюція постановки виконавського апарату та звуковидобування, виявлення та розвиток музичних здібностей учнів, постановка виконавського апарату, техніка правої та лівої рук гітариста, робота над музичним твором, удосконалення виконавської техніки, концепція художньої техніки, питання звукоутворення, інтерпретаційні аспекти мислення, специфіка виконавського слуху в роботі над поліфонічним твором, – досить широке для того, щоб усебічно висвітлити їх у двох виданнях. Кожна тема, що порушена автором, гідна окремого всебічного вивчення та видання за нею наукової літератури. У передмові до своїх робіт автор пропонує колегам спільний пошук раціональних шляхів, засобів та прийомів художнього вираження в такому складному мистецтві, яким є гітарна педагогіка та виконавство.

Психофізіологічний аспект музичного виконавства включає слухомоторні навички, уміння, форми руху, прийоми, що сприяють доцільності, прудкості, спритності та скоординованості музично-ігрових рухів. Відповідно, до елементів ігрової техніки належать орієнтація на грифі та струнах, контроль тону напруження м'язів у пульсуючому „актив-пасивному” стані, різноманітні види контактування зі струнами – форми руху рук (звуковидобування), акцентуація, штрихи, координація рухів у різних її видах, слухомоторне випередження, зосередженість, стійкість та багатоплановість уваги, психотехніка [1, с. 41].

Метою статті є висвітлення одного з елементів цього визначення, а саме – контроль тону напруження м'язів у пульсуючому „актив-пасивному” стані.

Автором статті складено комплекс психофізичних вправ з метою розвитку чутливості рук для покращення ступеня контролю напруження та розслаблення м'язів. Відповідно, ці вправи можна розглядати як один з чинників формування художньої техніки гітариста. Комплекс складається з двох розділів: розминки для покращення кровообігу та вдосконалення сили, спритності та витривалості, а також вправ на розвиток чутливості кистей рук у контролі за напруженням і розслабленням м'язів.

Розглянемо вправи, що входять до запропонованого комплексу.

1. Вихідне положення. Руки зігнуті в ліктях, не напружені та збалансовані таким чином, що центр ваги рук припадає на ліктьовий суглоб. Долоні трохи розгорнуті в бік обличчя. Пальці природно випрямлені, великий відведений убік. На вдиху, починаючи з мізинця, послідовно зігнути всі пальці в кулак. На видиху зворотним рухом, починаючи з мізинця, повернутися у вихідне положення.

2. В. п. Колоподібні рухи великим пальцем за годинниковою стрілкою, проти. Великим пальцем лівої руки за годинниковою стрілкою, а великим пальцем правої руки проти, і навпаки. Дихання довільне.

3. В. п. Згинання на вдиху та розгинання на видиху пальців у місці зчленування першої фаланги з другою. Перша фаланга з'єднує палець з кистю, великий палець має дві фаланги, решта – три.

4. В. п. Пальці стиснуті в кулак. Розгинаємо на вдиху та згинаємо на видиху кожен палець окремо. Розгинаючи палець, прагнемо, щоб решта були зібрані в кулак.

5. В. п. На вдиху згинаємо пальці в місці зчленування першої фаланги з другою, підтискаємо третю фалангу для вказівного, середнього, безіменного та мізинця. Далі згинаємо перші фаланги в місцях зчленування кисті з пальцями. На видиху послідовно розгинаємо пальці.

Далі вільно опускаємо руки вздовж тулуба та повторюємо комплекс ще раз. Кількість повторів кожної вправи довільна, проте при виникненні легкої втоми вправу слід припиняти.

Сучасні уявлення в галузі психології руху свідчать про те, що успішність виконання будь-якого руху досягається тільки в тому разі, якщо його виконання передують наявність у мозку образу майбутньої дії, результату, на досягнення якого й спрямовано цю дію. Найбільш доцільними рухами в практичній діяльності музиканта будуть економічні дії, що виконуються з раціональною витратою сил. Найбільш економічні та природні рухи пальців мають свою основу в хапальному рефлексі. Відмінною ознакою цього є рух кінчиків пальців усередину в долоню [4, с. 54].

Таким чином, за допомогою цього руху найкраще досягається активність, економічність та добра відчужаність ігрових рухів. Проте, у багатьох музикантів виникають певні труднощі в оволодінні такими ігровими рухами. Допомогти їм у цьому покликана друга частина цього комплексу. Для того, щоб оволодіти вищевикладеним прийомом звуковидобування, необхідно сформувати хвилеподібний рух кисті та пальців в уявному плані, уявити послідовне напруження та розслаблення в м'язах. Далі уявлення необхідно пропустити через руховий апарат, викликаючи при цьому відповідні відчуття напруження та розслаблення м'язів.

1. Займаємо вихідне положення першої частини комплексу. На вдиху хвилеподібно послідовно підтискаємо третю, другу та першу фаланги пальців (для великого пальця – другу фалангу) до долоні. Продовжуючи рух, розгинаємо зап'ястя, випрямляючи пальці. На видиху, трохи прогинаючи кисть у місці першої фаланги та згинаючи зап'ястя, хвилеподібним рухом повертаємося у вихідне положення.

2. В. п. Хвилеподібний рух кожним пальцем.

Природно опускаємо руки та повторюємо наведені вправи. Цей комплекс слід виконувати з різною амплітудою та ступенем напруження, від максимального до мінімального. Передпліччя під час виконання цих вправ повинні бути не напружені й також брати участь у хвилеподібних рухах. Напружуючи м'язи на вдиху та розслаблюючи їх на видиху,

поступово ми виробляємо в собі відчуття так званого „внутрішнього контролера”, що дозволяє тримати м’язи в тонусі, не перенапружуючи їх надмірно під час виконання твору.

Для підвищення чутливості кистей рук та усвідомлення рухової дії корисно виконати таку вправу. Злегка прикривши очі, узяти в руки будь-який незнайомий предмет і шляхом обмацування на основі тактильних відчуттів досягти уявлення про цей предмет. З цією ж метою корисно походити з прикритими очима по кімнаті, обмацуючи предмети меблів та інтер’єру, а також відчутти обсяг приміщення.

Розвиваючи відчуття контролю тону м’язів у пульсуючому „актив-пасивному” стані, модулюючи у свідомості образи руху для подальшого вироблення раціональних дій при звуковидобуванні, наведені психофізичні вправи формують якнайтоншу за внутрішніми імпульсами систему рухових навичок. Це є основною умовою у вирішенні багатьох технічних та інтерпретаторських завдань для досягнення виконавської майстерності музиканта.

До перспектив подальшого дослідження цієї проблематики слід віднести створення методики підбору вправ залежно від фізичних і психологічних особливостей особистості, формування прийомів самомасажу; розробка системи реабілітації на випадок виникнення професійних травм, що призводять до утруднення рухових функцій виконавського апарату.

Література

1. **Михайленко Н. П.** Методология исполнительского мастерства гитариста / Н. П. Михайленко. – К. : „Ровно”, 2009. – 241 с.
2. **Гуренко Е. Г.** Исполнительское искусство : методологические проблемы / Е. Г. Гуренко. – Новосибирск, 1985. – 87 с.
3. **Давидов М. А.** Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста (акордеоніста) / М. А. Давидов. – К. : Муз. Україна, 1997. – 240 с.
4. **Петрушин В. И.** Музыкальная психология / В. И. Петрушин. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1996. – 383 с.

Таранов Р. А. Психофізичні вправи для кистей рук як один з чинників формування художньої техніки гітариста

У статті розглядаються психофізичні вправи, які контролюють відчуття тону м’язів у пульсуючому „актив-пасивному” стані, і модулюють у свідомості образи руху для подальшого вироблення раціональних дій при звуковидобуванні.

Ключові слова: психофізичні вправи, контроль тону м’язів, система рухових навичок.

Таранов Р. А. Психофизические упражнения для кистей рук как один из факторов формирования художественной техники гитариста

В статье рассматриваются психофизические упражнения, которые контролируют ощущения тонуса мышц в пульсирующем «актив-пассивном» состоянии, и моделируют в сознании образы движения для дальнейшей выработки рациональных действий при звукоизвлечении.

Ключевые слова: психофизические упражнения, контроль тонуса мышц, система двигательных навыков.

Taranov R.A. Psycho-physical exercises for the racemes of hands as one of factors of forming of artistic technique of guitarist

The article deals with psycho-physical exercises, which control the sense of muscle tone in the pulsating "active-passive" condition, and simulate the motion of images in the mind for further development of rational action with sound.

Key words: psycho-physical exercises, control of tone of muscles, system of motive skills.

УДК 371.13.78

В. В. Юнда

**ЩОДО ПИТАННЯ ПРОБЛЕМ ХОРОВОГО
ВИКОНАВСТВА В ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ ШКОЛАХ**

За умов сучасного стану викладання в загальноосвітній школі проблема хорового виконавства може видатися вчителям музики складною в практичній роботі. Але ми повинні пам'ятати, що, у першу чергу, завдання музично-естетичного виховання постають саме в загальноосвітній школі. А хоровий спів є тією основою, на якій ґрунтується й розвивається музична культура.

Вітчизняна хорова культура існує більше тисячі років, вона – одна з найдавніших у Європі. Тяжіння до хорового співу закладена в самосвідомості слов'янської людини. У той же час це один з інструментів духовного вдосконалення нації. Величезна кількість видатних диригентів-виконавців, методистів, діячів культури зверталися до питання хорового співу, зокрема дитячого хорового виконавства. Особливо цінні праці Г. Дмитрієвського, Д. Кабалевського, С. Максимова, О. Огороднікова, К. Птиці, В. Соколова, П. Чеснокова, Л. Шаміної та ін.

Спостерігається парадоксальна ситуація: за наявності належної системи музично-педагогічної освіти в країні, у 90% загальноосвітніх шкіл відсутні повноцінні хорові колективи, немає їх і в Дитячих будинках творчості, у міських Будинках культури.

Завданням цієї статті є відповіді на конкретні питання, які постають перед молодим хормейстером, що цікавиться хоровим співом,

розкривши найрізноманітніші сторони організаційно-виховної й творчої роботи в дитячому хорі.

Як показує практика, перед молодими фахівцями – випускниками інституту культури і мистецтв – виникає низка методичних труднощів і завдань при організації дитячого хорового колективу.

Урок музики в загальноосвітній школі є комплексним. Він включає в основному три види діяльності: вокально-хорову роботу, спів по нотах (нотна грамота) і слухання музики. Створення ж повноцінного шкільного хорового колективу може здійснюватися тільки в рамках факультативних занять. Тому перспективи розвитку дитячої хорової самодіяльності залежать від висококваліфікованої підготовки вчителів музики. Фахівці педагогічного профілю повинні отримати високу музичну й диригентсько-хорову підготовку, пройти ґрунтовну практичну школу хорового виконавства. Їх слід озброїти сучасними знаннями в галузі музичної підготовки й психології, вони повинні пройти педагогічну практику як усередині, так і поза стінами музично-навчального закладу.

Найчастіше молодому керівникові доводиться стикатися з організаційними проблемами створення хорового колективу. Приступаючи до організації дитячого хору, педагог повинен, перш за все, підібрати однодумців, які допоможуть здійснити поставлені завдання.

Від продуманості й серйозності постановки організаційної роботи залежать і результати музично-естетичного виховання, і рівень творчого зростання дитячого хору.

Головне завдання керівника-початківця хорового колективу – прищепити любов і зацікавлення до хорового співу та хорових занять. Вирішити це завдання вдається далеко не кожному фахівцеві. Нерідко, не знайшовши творчого контакту з керівником, діти втрачають інтерес до занять і залишають хор.

Хорова практика показує, що основні помилки молодого фахівця-хормейстера полягає в неправильному методичному підході до проведення занять-репетицій. Назвемо найбільш характерні:

1. Організація дитячого хору починається, як правило, з прослуховування дітей і визначення їх вокальних і музичних даних. Це відразу створює напружену атмосферу, яка сковує творчу ініціативу дітей і не сприяє виявленню їхніх музичних здібностей. Педагогові потрібно виходити з давньовідомого положення, що всі здібності розвиваються в музичній діяльності.

Перші заняття доцільно присвятити знайомству з колективом. У цей період бажано спробувати співати всім разом в один голос відомі пісні. Далі можна переходити до індивідуального прослуховування для виявлення наявності музичного слуху. Педагог зобов'язаний знати причини можливих випадків фальшивого співу. Це може бути й недостатньо розвинений слух, неправильне дихання, неуважність учня,

погана пам'ять, відсутність координації слуху й голосових зв'язок, хвороба дитини і, нарешті, сором'язливість і скутість хориста [1].

2. Надмірне захоплення різноманітними вокально-хоровими вправами й розспівуваннями, які притупляють у дітей живий творчий інтерес до хорового співу. Вправи, узяті самі по собі, можуть бути корисні для розвитку дитячого голосу. Але за відсутності адекватності тієї діяльності, якою займається хоровий колектив зараз, можуть призвести до формально-механічного ставлення учнів до вправ, а це неминуче заводить процес навчання в безвихідь [2].

3. Невміння керівника підібрати для навчання співу цікавий репертуар, доступний дітям шкільного віку. Для педагога-керівника це завжди гостра практична проблема. У підборі репертуару фокусується весь педагогічний і музичний досвід керівника. Художній смак хормейстера повинен бути вищим за смак учасників колективу. Не слід зупинятися на виконанні лише загальновідомих творів, уникати наслідування іншим колективам. Неприпустимо, щоб репертуар складався з випадково набраних творів. Кожен твір повинен відповідати актуальним творчим завданням, бути доступним за технікою виконання, художньо цікавим як хормейстерові, так і дитячому колективу.

4. Прагнення керівника вирішувати на першому етапі навчання важкі завдання, освоювати складні в теситурному, ритмічному, інтонаційному, вокальному плані, нерідко на два, три голоси призводить до втрати інтересу до хорових занять у дітей і, що абсолютно неприпустимо, до фізіологічного перевантаження дитячого голосового апарату.

Поволі, дуже гнучко, не стомлюючи дітей зайвими повтореннями, керівникові потрібно на матеріалі самої пісні навчати дітей правильного співацького дихання й звукоутворення, показуючи вокальні прийоми та манеру співу на власному прикладі й у записі. Хормейстеру-початківцю потрібно детально знати фізіологічні функції й механізм роботи органів звукоутворення, володіти навичками вокальної постановки дитячого голосу, що відрізняється як рухливістю в навчанні, так і ламкістю.

5. Відсутність усебічно продуманого плану концертних виступів дитячого хорового колективу. Педагог повинен завжди пам'ятати, що хоровий спів як виконавська форма музичного мистецтва може розвиватися лише за умов постійної концертної діяльності. З усіх етапів навчально-творчої роботи концерт є найприємнішим і відповідальним моментом. Керівник зобов'язаний культивувати в собі і в дітях відчуття свята від майбутнього концерту, при цьому, усвідомлюючи, що від його успіху залежить подальша доля колективу. Тільки в концертному виступі виявляються всі можливості колективу й повністю розкривається професійний рівень його керівника. Талановитий хормейстер повинен продемонструвати згуртованість, дисципліну, музичність, здатність підкорятися волі диригента, сценічність, емоційність, зібраність.

Висновки. Виходячи з перерахованих проблем, з якими стикається розвиток дитячого хорового виховання, міцним фундаментом для прогресу є підготовка висококваліфікованих учителів музики, вдосконалення методів хорового виховання й навчання.

„Керівники дитячих хорів, – підкреслював академік Б. А. Асаф'єв, – виховують тих, хто, увійшовши до життя, – складатимуть кадри слухачів, які актуально впливають на музичну дійсність, а не дозвольну, пасивну публіку” [1, с. 49].

Уважаємо, що для вирішення цієї актуальної проблеми в умовах інституту культури і мистецтв необхідно створити оптимальну модель підготовки майбутніх учителів музики, яка максимально наблизить навчання до успішної практичної діяльності.

Література

1. Жарова Л. Начальный этап обучения хоровому пению / Л. Жарова. – М. : Музыка, 1981. – 72 с. **2. Глушакова Г.** Комплексы вокально-хоровых упражнений в формировании певческих навыков школьников : сб. науч.-метод. ст. / Г. Глушакова ; под ред. Г. П. Стуловой. – М., 1992. – 245 с. **3. Васильев В.** Руководителю хора о его профессии / В. Васильев. – Л. : Ин-т культуры им. Н. Крупской, 1986. – 68 с.

Юнда В. В. Щодо питання проблем хорового виконавства в загальноосвітніх школах

У статті розглядаються питання роботи з хоровим колективом у загальноосвітній школі.

Ключові слова: хор, школа, хоровий спів, голос, дитячий хор.

Юнда В. В. К вопросу о проблемах хорового исполнительства в общеобразовательных школах

В статье рассматриваются вопросы работы с хоровым коллективом в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: хор, школа, хоровое пение, голос, детский хор.

Junda V. V. To the question about the problems of choral performace at general school

In the articla were considered questions of work with choir of general school

Key words: choir, school, choral singing, voice, children coir

МОДЕРНІЗАЦІЯ ОСВІТИ

УДК 78.071.2:378

Т. О. Анікіна, В. Г. Харченко

ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ ІНДИВІДУАЛЬНОГО СТИЛЮ МУЗИКАНТА-ВИКОНАВЦЯ ЯК ВАЖЛИВОГО АСПЕКТУ РОЗВИТКУ СУЧАСНОЇ ПРОФЕСІЙНО-МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В УКРАЇНІ

Система цінностей сучасної української музично-професійної освіти повинна пройти часову еволюцію й визначити свої естетичні та формально-семантичні домінанти. Сьогодні формується новий виток виконавського стилеутворення, що на певному етапі, можливо, революційно змінить ситуацію й визначить нові підходи до її оцінки.

Музичне виконавство – це та ланка професійного музичного мистецтва, без якої неможливе існування музики як такої, адже саме на музиканта-виконавця покладена місія донести до кожного слухача закодований у нотному тексті задум композитора.

У музичній педагогіці й виконавстві однією з цікавих є проблема освоєння музичних стилів. Сучасна доба висунула на авансцену новий тип виконавця інтерпретатора-універсала-творця, який має виразну артистичну харизму, вміння зачарувати аудиторію та вільно володіє різностильовим репертуаром.

Музично-виконавська творчість має велике значення. Однак досі не існує концептуального дослідження феномена музично-виконавського стилю. Дослідження музично-виконавського стилю суттєво ускладнює відсутність нотно-текстової закріпленості результату творчості музиканта-виконавця, а також відсутність системно вивіреного понятійно-категорійного апарату. В основному теорія художнього стилю базується на матеріалі композиторської творчості. Фундамент теорії музичного стилю складають праці Б. Асаф'єва, М. Михайлова, С. Скребкова, а також роботи з питань музичного стилю та музичної інтерпретації В. Медушевського, В. Москаленка, О. Сокола, С. Тишка, Т. Чередниченко та ін. Ще один напрям знаходить відображення в науковій тематиці низки робіт з теорії та історії музичного виконавства А. Малиновської, Я. Мільштейна, В. Рожка та ін., а також у літературних (епістолярних) та науково-методичних роботах видатних музикантів-виконавців, таких як Г. Нейгауз, С. Рахманінов, М. Рубінштейн, Ф. Шопен та ін.

Співвідношення між композиторською та музично-виконавською творчістю в різні культурно-історичні епохи було різним. У зв'язку з цим у різний час пріоритетну роль у процесах музичного стилеутворення відіграє то композиторський, то виконавський стиль. Цю тенденцію

найбільш чітко відображено в роботах С. Скребкова, присвячених музичному стилю.

Отже, мета нашої статті – звернути увагу педагогів-музикантів на цю проблему.

„Стиль у музиці, як і в інших видах мистецтва, – це найвищий вид художньої єдності. Разом з тим стиль – поняття багатогранне. Можна говорити про інтернаціональний стиль історичної епохи, про національні стилі певної школи, про індивідуальний стиль творів окремого художника” [1, с. 10].

Музика має об’єктивне джерело, яке надає автор музичного твору – композитор, і суб’єктивне джерело, доручене виконавцю, який є головним у процесі оживлення музики. Еволюція професійного виконавського мистецтва пройшла досить тривалий і складний шлях.

Сучасне виконавство постійно вдосконалюється в аспекті розвитку співтворчості з композиторською діяльністю. Комплексний підхід як базовий принцип сучасної професійно-музичної освіти у сфері формування виконавської майстерності потребує:

- настроювання духу студента-виконавця до сприйняття високої радості творчості через щире зосередження, співвідносно з молитовним, за допомогою „погляду всередину серця”, який відхиляє все суєтне;
- спостереження творчого акту виконання твору різними виконавцями, однак обов’язково й самого педагога, здатного „заражати” почуттям пошуку втілення задуму;
- апеляції педагога-музиканта до сукупних знань студента „у фокусі” конкретного творчого завдання у виконанні певного твору, які розраховані на узагальнення досвіду, який набагато перевищує ремісничо-профільний підхід консерваторій-училищ Західної Європи й суттєво розгортає вітчизняні засади академічного університетського трактування принципів вищої музичної школи.

Методологічні умови навчання студентів у музичному ВНЗ передбачають:

- використання всього арсеналу духовних ресурсів особистості, у виклику психологічного стану готовності виконавця до пошуку „художнього відкриття” музичного твору;
- ознайомлення з різними виконавськими інтерпретаціями, у тому числі „перевиконання” педагогом рекомендованого твору та „обігрування” його в найрізноманітніших концертно-товариських умовах виступу;
- опору на комплексну систему знань, які освоюються в циклі обов’язкових музичних, гуманітарних та мистецтвознавчих дисциплін музичного ВНЗ у процесі підготовки твору мистецтва до публічного показу;

- проведення „творчого експерименту” – демонстрація твору залежно від орієнтації на тип аудиторії [2].

Комплексність мистецтва гри на фортепіано виявляється в озброєності професіонала практично-творчими й теоретичними навичками-вміннями й знаннями, методами наукового пошуку [3]. Такий підхід, по-перше, відповідає установкою на поєднання музично-творчої й дослідницької роботи в аутентичному виконавстві, стрижнем якого є аналітичне розпізнавання жанрово-стильових особливостей виконання тієї чи іншої музики в різних культурних умовах. Усвідомлення таких стильово-видових перетворень музики й виконавства в ній „розкріпачує” жанрово-стильові різновиди гри фахівця-музиканта, гіперболізуючи артистичну здатність „переключатися”, тобто активізуючи методологію артистичного впливу на стереотипи психологічних виявів парціальності особистості піаніста [4].

Розуміння виконавства як відносно автономної щодо композиторської діяльності сфери творчості народжує узагальнення, теоретична місткість яких забезпечується збігом з накопиченнями загальномузикознавчого порядку. Звідси – уявлення про принципи комплексності або методологічності підходу в діяльності піаніста-фахівця.

Комплексність музично-творчої діяльності виконавця-педагога є невідривною в її музикологічному доповненні музично-критичними й музикознавчо-аналітичними навичками, які органічно окреслилися в сучасних пошуках аутентичного виконавства, з одного боку, інтерпретаторської унікальності – з другого, імпровізаційно-алеаторичного та самовиявлення – з третього.

У підготовці професійного піаніста-фахівця є чотири важливих моменти:

- підбір молоді, яка усвідомила своє покликання;
- розуміння нею свого високого обов’язку;
- оволодіння професією в комплексності знань-умінь-навичок;
- постійне удосконалення виконавської майстерності заради збереження ідеального досвіду людства у творенні тонового багатозвуччя музичної гри, закладеного в багатоголосся політембральності фортепіано.

Процесами художньої інтерпретації в різних видах мистецтва керують єдині художні закони. В основу методики дослідження індивідуального стилю професійного музиканта-виконавця покладено науковий досвід теорії художнього перекладу, тому що серед різновидів художньої творчості з виконавсько-інтерпретаційним фактором (музичне виконавство, театральне акторство, художня декламація, хореографія тощо) методика дослідження індивідуального стилю інтерпретатора є найбільш опрацьованою в теорії літературного перекладу.

Музично-виконавська майстерність – це властивість особистості, яка сформована в процесі професійної підготовки та виконавської діяльності й проявляється в ній як вищий рівень засвоєних умінь, гнучких навичок та інтерпретаторської творчості. Музична майстерність виконавця є властивістю інтегральною.

Структура музично-виконавської майстерності включає низку компонентів.

Теоретичний компонент виконавської майстерності визначається музичною грамотністю.

Технічний компонент характеризується рівнем володіння специфічно інструментальними прийомами з урахуванням акустичних можливостей інструмента та перцептивних властивостей виконавця, які дозволяють йому максимально виразне втілення музично-образної системи у виконуваному творі.

Художній компонент майстерності дозволяє музиканту представляти художню цінність музичного твору, створюючи інтерпретаторську концепцію музичного твору відповідно до задумів композитора. Художній компонент виконавської майстерності полягає і в інтерпретаторській осмисленості виконавського інтонування мікро-макроструктури, і в драматургії цілісної музичної форми виконуваного твору. Це підтверджується багатолітніми дослідженнями й досвідом М. Давидова, який вважає, що „осмислене, інтерпретаторське відтворення мелодичної структури музичного твору збагачує його логічно, інтелектуально, емоційно, духовно” [5, с. 34].

Комунікаційний компонент, який характеризує процес спілкування виконавця з публікою в концертному залі.

Баянне виконавство не отримало відповідного наукового осмислення порівняно з суміжними виконавськими культурами. Більшість робіт присвячено питанням баянної методики або історії баянного мистецтва [5; 6].

Різні аспекти виконавської техніки розглянуто в працях В. Бардаса, Є. Губенка, В. Леонова, О. Шульпякова та ін. Науково-теоретичні основи виконавської майстерності знайшли відображення в роботах Б. Бриліна, М. Давидова, В. Клима. Теорію формування виконавської майстерності в галузі вітчизняної баянної педагогіки створив М. Давидов, який поєднав кращі ідеї анатомо-фізіологічного та психотехнічного напрямків.

Нове бачення виконавської техніки як „техніки-інтонації”, нова концепція художньої виконавської техніки як майстерності звукомовлення знаменує установку на розуміння рівноправності виконавської та композиторської творчості.

Запровадження комплексного методу формування виконавської майстерності та створення для цього науково-теоретичної бази сприяло розвитку виконавської майстерності баяністів, що, у свою чергу, віддзеркалює загальну тенденцію до зростання творчого потенціалу й

збагачення арсеналу артистичних та інтонаційних засобів мистецького впливу в галузі баянного мистецтва.

Висновок. Отже, робота з підвищення рівня виконавської майстерності зростає за умов цілеспрямованого педагогічного управління процесом інструментальної підготовки на засадах: діяльнісного підходу; орієнтації на творчу активність студентів; інтеграції наукових положень курсу „Фортепіано” з циклом професійно орієнтованих дисциплін; концентризму викладення матеріалу курсу для поелементного вивчення, періодичного багаторазового повторення з ускладненням змісту, методів та форм.

На жаль, обмежені обсягом статті, ми змогли лише окреслити деякі аспекти формування музично-виконавської майстерності студентів, зокрема, її структурні компоненти, комплексний підхід як базовий принцип професійної музичної освіти у сфері вдосконалення виконавської майстерності, умови підвищення рівня виконавської майстерності студентів. Більш глибокий і детальний аналіз цієї проблеми потребує серйозного наукового дослідження.

Література

1. Скребков С. Художественные принципы музыкальных стилей / С. Скребков. – М. : Музгиз, 1973. – 231 с. **2. Академія** музичної еліти України : історія та сучасність / [упоряд. А. П. Лашенко]. – К. : Муз. Україна, 2004. – 560 с. **3. Александрова Н.** Дискурсивные аспекты современного музыкознания / Н. Александрова // Трансформація музичної освіти: культура та сучасність : матеріали музикологічного семінару. – Ч. 1. – Одеса, 1998. – С. 102 – 107. **4. Герасимова-Персидская Н.** Выход к новым принципам пространственно-временной организации музыки в переломные эпохи / Н. Герасимова-Персидская // Музыкальное мышление : сущность, категории, аспекты исследований : сб. ст. – К. : Муз. Україна, 1989. – С. 54 – 55. **5. Давидов М. А.** До словника музичної педагогіки / М. А. Давидов // Музичне виконавство. – Кн. 7. – К. : НМАУ, 2001. – С. 15 – 19. **6. Давидов М. А.** Історія виконавства на народних інструментах : підручник / М. А. Давидов. – К. : Вид-во НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2005. – 420 с.

Анікіна Т. О., Харченко В. Г. До питання формування індивідуального стилю музиканта-виконавця як важливого аспекту розвитку сучасної професійно-музичної освіти в Україні

Стаття присвячена проблемі формування музично-виконавської майстерності. Розкрито структурні компоненти цього феномена та умови підвищення рівня виконавської майстерності музиканта-інструменталіста.

Ключові слова: музичне виконавство, музично-виконавська майстерність, сучасна музично-професійна освіта.

Аникина Т. А., Харченко В. Г. К вопросу формирования индивидуального стиля музыканта-исполнителя как важного аспекта развития современного профессионально-музыкального образования в Украине

Статья посвящена проблеме формирования музыкально-исполнительского мастерства. В работе раскрыты структурные компоненты данного феномена и условия повышения уровня исполнительского мастерства музыканта-инструменталиста.

Ключевые слова: музыкальное исполнительство, музыкально-исполнительское мастерство, современное музыкальное профессиональное образование.

Anikina T. A., Charchenko V. G. To a question of formation of individual style of the performing musician as prominent aspect of development modern is professional-music education in Ukraine

An article is devoted to the problem of the forming of musical-acting craftsmanship. Structure elements of this notion and conditions of level elevation of musician's acting skills are exposed in this work.

Key words: musical performance, musical-acting craftsmanship, modern musical professional education.

УДК 130. 1

А. Д. Балашова, Т. В. Шелупахіна

**АКТУАЛЬНІ ПИТАННЯ ФІЛОСОФІЇ ДІАЛОГУ
В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ МОЛОДІ
В УКРАЇНІ У ХХІ СТОЛІТТІ**

Художня освіта молоді в Україні у ХХІ столітті покликана стати одним з визначальних культурних чинників формування особистості нового типу, здатної, по-перше, до професійної самореалізації та творчого самовиявлення в життєвому просторі, а по-друге, психологічно налаштованої на пошук конструктивних моделей людського співжиття. Культурна ситуація, що склалася на початку ХХІ століття, оцінюється дослідниками як „перехідна”. Під час аналізу феноменів перехідного періоду увага дослідників зазвичай звертається на чинники політичної нестабільності країн світу, робиться наголос на соціальних суперечностях, що посилюються на тлі прискорення й безперервного „спонукання” цивілізаційних процесів, акцентуються неочікувані суспільні перетворення, пов’язані з глобалізацією культурного простору, послабленням стійких етнічних, національних, конфесійних, політичних зв’язків тощо. У наукових дослідженнях філософсько-культурологічного спрямування наголошується на наявності серйозних світоглядних змін на

тлі руйнації класичної європейської культури, що базувалася на усталених принципах Розуму й Порядку. Аналізуючи сучасне „нелінійне” культурне середовище, дослідники вказують на фрагментацію буттєвих форм, „перетинання” смислів, плюралізм як характерну ознаку сучасної культури [1].

На цьому тлі важливою стає орієнтація духовного життя особистості на діалогові відносини. Загальновизнаним сьогодні є положення, згідно з яким використання діалогових стратегій у спілкуванні, у професійній діяльності дає змогу, з одного боку, уникнути конфлікту ідентичності, а з іншого – забезпечує дотримання принципів культурної толерантності та поваги до іншого як базових щодо процесів формування міжкультурного діалогу. Необхідність дотримання принципів культурної толерантності та поваги до іншого під час організації різних форм діалогу в площині культури зумовлює актуальність вивчення питань філософії діалогу в контексті розвитку художньої освіти молоді в Україні у XXI столітті.

Суперечливий досвід розвитку художньої культури на початку XXI століття свідчить про подальше намагання митців усебічно розширити межі художніх практик шляхом синтезування мистецтва з формами людського життя різних часів. Сьогодні на зміну стратегіям домінування творчих методів класичної культури прийшло витончене мистецтво „дотику” до культури „іншого”. При цьому найменування „іншого” може бути надано Сходу, традиційному суспільству, примітивній культурі прадавніх часів тощо. Важливим є те, що мистецтво „дотику” уникає конфліктів з „іншим”, утримується від стратегій домінування як таких, що не відповідають художньо-естетичній сутності мистецтва взагалі. Мистецтво „дотику” тяжіє до „розсіяння” культурних смислів, до ментальної обережності, використовує іронію, художню гру як засіб „приховування” від „свого” та від „чужого” [2, с. 102]. На цьому шляху вибудовуються нові правила художньої творчості, формується принципово новий, далекий від класичного тип художнього мислення [3, с. 348].

Науковий аналіз сучасного мистецтва здійснюється в контексті неklasичної філософії, естетики та культурології з урахуванням актуальних питань філософії діалогу (наукові роботи В. С. Біблера, В. В. Бичкова, Ю. Б. Борева, Л. М. Газнок, П. С. Гуревича, М. С. Кагана, Г. С. Меднікової, А. Б. Оліви, М. В. Поповича, М. Епштейна та багатьох інших дослідників).

Отримані наукові дані не повністю знайшли своє відображення в теоретичному змісті сучасної художньої освіти, у практиці підготовки фахівців культури й мистецтва. Між тим професійна діяльність фахівців культури й мистецтва має задовольнити сучасні духовно-естетичні потреби українського суспільства, а відтак – запобігти масовій стандартизації почуттів людей, зниженню інтелектуального потенціалу та спрощенню емоційного життя особистості. З огляду на це розвиток

художньої освіти в Україні у XXI столітті потребує врахування актуальних питань філософії діалогу як важливого чинника професійної підготовки фахівців культури й мистецтва.

Мета статті – теоретико-методологічний аналіз актуальних питань філософії діалогу в контексті розвитку художньої освіти молоді в Україні у XXI столітті. Для досягнення цієї мети ми спробуємо, по-перше, дати стисло характеристику діалогових форм, що склалися в історії західноєвропейської культури; по-друге, більш детально зупинитися на висвітленні окремих концептуальних питань філософії діалогу, які вивчалися в контексті наукових робіт з неklasичної філософії, естетики та культурології.

Феномен діалогу привертав до себе увагу мислителів та науковців, починаючи з часів античної культури. У період грецької класики діалог функціонував у практиці полісного життя як специфічний засіб ведення публічної дискусії. Філософсько-історичні розвідки пов'язують перші спроби щодо осмислення сутності діалогічного методу з іменем Сократа. Мислитель уважав, що використання діалогічних прийомів під час відкритого обговорення важливих питань слугує народженню істини. З огляду на це Сократ називав свій спосіб ведення бесіди „майевтикою”.

Упродовж Середньовіччя та Відродження діалог набув популярності як жанр філософсько-художньої літератури. У структурі жанру діалогічний метод ведення дискусії перетворився на жанровий прийом діалогу героя літературного твору з умовним співрозмовником. Зміст діалогу викладався поетичною мовою, сюжет розгортався від осмислення героєм власного життєвого шляху до філософського аналізу світового устрою. Конструювання ідеї світового устрою відбувалося з урахуванням даних наукового пізнання, які за давніх часів були або міфологізованими, або далеко не повними. Утім, розробка теми світового устрою давала змогу акцентувати значення інтелектуальних та моральних цінностей як важливої ланки будови Космосу, указати на засоби досягнення людиною стану морально-розумової гармонії.

Теоретичне виокремлення та подальша концептуалізація питань діалогу відбувалися впродовж перших десятиліть минулого століття. На тлі суперечливих подій тогочасного політичного та соціально-культурного життя теоретичне вивчення питань діалогу вийшло за межі літературної практики й набуло філософсько-світоглядного виміру.

Діалогічні стосунки аналізувалися неklasичною філософією, естетикою та культурологією в різних аспектах: 1) в аспекті міжкультурної взаємодії людських спільнот у життєвому просторі; 2) в аспекті сутнісних вимірів духовного буття людини як „спів-буття” з Іншим; 3) в аспекті художнього спілкування як засобу реалізації діалогічних стосунків у структурі художньої діяльності.

Філософсько-методологічні, культурно-історичні та етико-естетичні підходи щодо аналізу діалогу склалися в наукових роботах

М. Бахтіна, М. Бубера, Е. Гуссерля, М. Гайдеггера, Е. Фромма, К. Ясперса та багатьох інших науковців.

У першій половині минулого століття мислителі європейських країн приділяли значну увагу проблемі культурних стосунків між народами Європи. У зв'язку з цим Е. Гуссерль обстоював таку думку. За умов нестабільності політичного життя європейських країн науковцям необхідно звернутися до аналізу феномену „європейськості”. На цьому шляху можливо теоретично проаналізувати сутність культурних зв'язків між минулим та сучасним народів Європи, а відтак – прояснити перспективи стосовно налагодження міжкультурного діалогу в практиці життя європейських країн.

Філософському аналізу феномену „європейськості” присвячена робота Е. Гуссерля „Криза європейського людства і філософія”. У змісті роботи автор наголосив на необхідності розробки „філософсько-історичної ідеї (телеології) європейського людства” [4, с. 101]. Така ідея, на думку вченого, дозволить, по-перше, окреслити загальні цілі культурного розвитку європейських країн, акцентувати наявність форм духовного зв'язку між європейськими спільнотами; по-друге, зазначена ідея буде сприяти подоланню непорозумінь, що виникають у стосунках між народами Європи. Орієнтація на спільні цілі культурного розвитку, утворення духовного образу Європи могли б слугувати потужним чинником культурної ідентифікації європейських країн, сприяли б об'єднанню думок європейців [Там само].

Культурно-історичні та етико-естетичні аспекти діалогу досліджувалися М. Бахтіним. Розроблена науковцем концепція культурно-історичної „різномовності” стала класичною й серйозно вплинула на розробку філософії діалогу. Учений роз'яснював, що мова насичена культурно-ідеологічними смислами, які утворилися історично. У цьому відношенні мова сприяє формуванню нескінченного смислового простору культури, складає світ „можливого” культурно-смислового становлення. Окремому індивіду необхідно „подолати” це смислове середовище для того, щоб „пробитися” до власного смислу, до власного культурного буття. Але в чому полягають сутнісні виміри культурного буття людини? Що взагалі означає „бути”? Відповідь на ці філософсько-світоглядні запитання можна знайти в змісті наукових робіт М. Бахтіна.

„Бути – означає бути для Іншого”, – писав М. Бахтін. Учений робив наголос на такому: „Людина не володіє внутрішньою суверенною територією, вона завжди на межі, дивлячись на іншого або очима іншого” [5, с. 71]. Сказане означає, що культурне буття людини „розгортається” на „межі” культур, в умовах спів-буття з „іншим”. Моменти зустрічі з „іншим” спонукають особистість до позитивного сприяння цього іншого не як „чужого”, а як „свого-іншого”. За таких умов сутність „іншого” співвідноситься з „моєю” сутністю, культурні цінності, культурні образи та мова „іншого” – з „моїми” культурними цінностями, „моїми” культурними образами та мовою. Зіставлення себе з

„іншим” сприяє самопізнанню, збагачує й „завершує” (М. Бахтін) формування людини як унікальної й одночасно як „усезагальної” особистості.

Сьогодні за умов культурного плюралізму можна виявити суперечливу тенденцію, притаманну більшості розвинених країн світу: культурні відмінності між формами людського буття або „стираються” під тиском глобальних чинників, або, будучи довільно вилученими із традиційного контексту, частково продукуються масовим мистецтвом, тиражуються засобами масової інформації. У будь-якому випадку „розмивання” усталених культурних відмінностей між „своїм” та „чужим” разом зі штучним наданням специфічної „рухомості” культурним ідентифікаціям сприяє утворенню суперечливого контексту міжкультурного спілкування, який „розгортається” в напрямках від суголосності до конфлікту, від творчої співпраці суб’єктів культурної комунікації до культурного протистояння [6].

Діалог культур – це спілкування багатьох унікально-всезагальних особистостей, домінантою якого є не стільки пізнання, скільки розуміння іншого. Філософема розуміння була покладена в основу концепції художнього спілкування М. С. Кагана. Під час аналізу проблеми художнього спілкування науковець визначив загальні риси спілкування як виду людської діяльності, звернув увагу на те, що спілкування є діяльністю, спрямованою стосовно іншого. „Інший” є таким же активним, цілеспрямованим, унікальним суб’єктом спілкування. Стосунки між суб’єктами спілкування дорівнюють стосункам між партнерами. Мета таких стосунків полягає в спільному напрацюванні певних настанов, понять, поглядів та ідеалів. Таким чином, під час спілкування не тільки формуються знання, але й устанавлюється духовна єдність. Тому, зауважує М. С. Каган, структура спілкування на відміну від структури комунікації є симетричною. „У спілкуванні не існує того, хто відправляє інформацію, та того, хто її отримує, – уважає дослідник, – у спілкуванні є партнери, які діють та взаємодіють у напрямку досягнення спільної мети” [7, с. 264].

Художнє спілкування торкається глибинних структур особистості – почуттів. Тому психологічний механізм художнього спілкування полягає в злитті людських почуттів з розумінням. З цієї точки зору, уважає М. С. Каган, художня діяльність базується не на комунікації, а на спілкуванні [Там само].

На відміну від наукової діяльності, художня творчість містить елементи сповіді, досвіду вибірковості в стосунках між автором та публікою. Для автора його творчість – „форма діалогу з майбутнім читачем, глядачем, слухачем, тобто акт спілкування з ним, що має на меті його залучення до тих цінностей, ідеалів, життєвих настанов, якими митець ділиться зі своїм другом” [Там само].

В. С. Біблер відмічає різке підвищення творчої ролі читача, глядача, слухача в сучасній художній культурі. Кожен, хто спілкується з

мистецтвом, має змогу по-своєму „доповнити” або „завершити” ціннісний смисл твору. Такий „додатковий” співрозмовник планується автором, художньо створюється, причому, не обов’язково цей умовний співрозмовник має бути співвітчизником автора або існувати в сьогоденні. „Твір розвивається (спілкування між автором і глядачем здійснюється) за законами спілкування „на межі” закритих епох, форм бачення, слухання, усвідомлення”, – пише В. С. Біблер [1, с. 271]. Науковець звертає увагу на феномен „незавершеного” твору як мистецький прийом „залучення іншого” до художнього спілкування на основі ідеї взаєморозуміння „крізь” епохи. У формах художньої творчості присутня „схема” спілкування як засобу реалізації діалогічного смислу культури [Там само].

У наш час форми діалогічної взаємодії зміщуються до епіцентру людського буття, стають найважливішою умовою взаєморозуміння людей. Дослідження діалогічних стосунків між „Я” та „Іншим” є пріоритетними для сучасних гуманітарних розвідок. Указані дослідження здійснюються в широкому міждисциплінарному контексті, на „стику” філософських, філософсько-культурологічних, антропологічних, етико-естетичних, психологічних та соціальних наук.

Зміна базових засад культурного буття, зокрема подолання чіткої в минулому культурної межі між „своїм” та „чужим”, формує „віртуальну” належність сучасної людини до певної множини культур, а відтак усе частіше примушує особистість обирати для себе індивідуальні, більш гнучкі форми культурного втілення. „У сприйнятті себе „як іншого” сучасна людина вбачає позитивний момент, „своє” й „чуже” для неї вже не є виключно протилежностями”, – указує Г. С. Меднікова [8].

Під час нашого дослідження ми виходили з того, що сучасна художня освіта сприяє реалізації духовно-естетичних, культурно-мистецьких, культурно-просвітницьких, інформаційно-художніх та соціально-функціональних потреб українського суспільства, впливає на формування простору культурного життя української нації, сприяє культивуванню успішних форм міжкультурного, міжнаціонального, міжетнічного діалогу. Художня освіта „відкриває” особистості світ творчості, формує структуру фахової компетентності, здатної забезпечити творчий розвиток особистості впродовж усього життя. Сучасна філософія освіти як частки способу життя потребує формування моделей безперервної художньої освіти. У цьому ми вбачаємо сприяння реалізації фундаментальних прав людини на свободу мислення, на встановлення діалогічних стосунків з іншими. В основі діалогічних стосунків – розуміння іншого як стратегія життя у світі, що змінюється. Виходячи з цього, ми обстоювали думку, згідно з якою актуальні питання філософії діалогу мають бути базовою складовою в контексті розвитку художньої освіти молоді в Україні у XXI столітті.

Здійснений у ході нашого дослідження аналіз показав, що сучасна методологія дослідження людських стосунків формувалася через

акцентування ідей „відкритості” існування та непередбачуваності розвитку життєвого світу людини. Наголос на творчій активності суб’єкта культури сприяв формуванню принципу діалогічності як методологічно значущого стосовно аналізу людського буття. Творча активність суб’єкта в контексті філософського знання розглядалася з урахуванням притаманної людині здатності щодо „розуміння” смислових цінностей культури. Формування вміння щодо подолання життєвих суперечностей шляхом „культивування людяності” (М. Гайдеггер) поставало в минулому й постає сьогодні як завдання філософсько-методологічного аналізу сучасних форм діалогу. Культурна реальність, попри наявність суперечностей, свідчить, що „гуманістичний потенціал міжкультурного спілкування важко переоцінити, а можливості його в наш час стрімко зростають” [9, с. 6 – 7].

Література

- 1. Библер В. С.** От наукоучения – к логике культуры : два философских введения в двадцать первый век / В. С. Библер. – М. : Политиздат, 1991. – 413 с.
- 2. Олива Б. А.** Искусство на сходе второго тысячелетия / Б. А. Олива. – М. : Искусство, 2003. – 217 с.
- 3. Бычков В. В.** Эстетика / В. В. Бычков. – М. : Гардарики, 2002. – 556 с.
- 4. Гуссерль Э.** Кризис европейского человечества и философия / Э. Гуссерль // *Вопр. философии.* – 1986. – № 3. – С. 101 – 116.
- 5. Бахтин М. М.** Проблема содержания, материала и формы в словесном художественном творчестве / М. М. Бахтин // *Литературно-критические статьи.* – М. : Худож. лит., 1986. – С. 26 – 90.
- 6. Глобализация и мультикультурализм : монография / П. К. Гречко и др. ; отв. ред. Н. С. Кирбаев ; М-во образования и науки Рос. Федерации, Рос. ун-т дружбы народов, Фак. гуманитар. и соц. наук. – М. : Изд-во Рос. ун-та дружбы народов, 2005. – 331, [1] с.**
- 7. Каган М. С.** Искусство и общение / М. С. Каган // *Системный подход и гуманитарное знание.* – Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1991. – С. 261 – 274.
- 8. Меднікова Г. С.** Ціннісно-адаптаційний потенціал мистецтва постмодерну в аспекті неklasичної естетики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філос. наук : спец. 09.00.08 „Естетика” / Г. С. Меднікова. – К., 2005. – 33 с.
- 9. Табачковський В.** Гуманізм та проблеми діалогу культур / В. Табачковський // *Філософ. думка.* – 2001. – № 1. – С. 6 – 25.

Балашова А. Д., Шелупахіна Т. В. Актуальні питання філософії діалогу в контексті розвитку художньої освіти молоді в Україні у ХХІ столітті

У статті розглянуто актуальні питання філософії діалогу як чинника професійної підготовки фахівців культури й мистецтва. Проаналізовано провідні концепції філософії діалогу, що склалися в контексті неklasичної філософії, естетики та культурології.

Ключові слова: освіта, культура, мистецтво, діалог.

Балашова А. Д., Шелупахіна Т. В. Актуальные вопросы философии диалога в контексте развития художественного образования молодёжи в Украине в XXI веке

В статье рассматриваются актуальные вопросы философии диалога как фактора профессиональной подготовки специалистов культуры и искусства. Изучаются основные концепции философии диалога, возникшие в контексте неклассической философии, эстетики и культурологии.

Ключевые слова: образование, культура, искусство, диалог.

Balashova A. D., Shelupakchina T. V. The vital questions of the philosophy of dialog in the context of young people art education development in Ukraine in XXI century

This article is about the vital questions of the philosophy of dialog as the factors of art and culture specialists' professional. The basic conceptions of the philosophy of dialog in the context of modern philosophy, aesthetics and culturology are analyzing in this article.

Key words: education, culture, art, dialog.

УДК 37.036

П. С. Беленікін

**ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ – КЛЮЧ ДО РОЗВИТКУ
МОЛОДІ ВИСОКОЇ КУЛЬТУРИ**

Стратегія естетичного виховання має таке завдання: планування та здійснення естетичного виховання, розробка засобів і форм підготовки та ведення естетичного виховання, визначення цілей і завдань. Вона охоплює такі проблеми: сферу естетичного як специфічний прояв ціннісного стосунки між молоддю і навколишнім світом та сферу її художньої діяльності. У них розглядаються такі питання, як ставлення до природи, формування почуття прекрасного, уміння відрізнити прекрасне від потворного, піднесене від негідного і т.п., розвиток діалектичного зв'язку естетичної цінності та естетичної оцінки, естетичного сприйняття та естетично орієнтованої практики, значення естетичної активності молоді в соціальному житті, жити за законами духовної краси. Краса – могутній засіб виховання чутливості душі. Краса – це яскраве світло, що осяює світ. При цьому світлі тобі відкривається істина, правда, добро; осяяний цим світлом, ти стаєш відданим і непримиренним. „Краса – це дзеркало, у якому ти бачиш сам себе й завдяки йому так чи інакше ставишся сам до себе” [1].

Естетичне виховання – це процес систематичного та спрямованого впливу на духовний і фізичний розвиток молоді з метою формування

естетичних навичок, які проявляються в суспільному житті, як у ставленні молоді до навколишнього світу, так і в її діяльності. Крім того, стимулює подальший розвиток культури, активно впливає на створення нових духовних цінностей. Естетична культура, як зазначає В. І. Лозова, передбачає сформованість у людини естетичних знань, смаків, ідеалів, до естетичного сприймання явищ дійсності, творів мистецтва, потребу вносити прекрасне у світ, що оточує людину [2].

Треба об'єктивно визнати, що деякий час естетичне виховання було в занепаді. Причини цього: економічна криза, розпач, утрата високих ідеалів, мало часу батьки приділяють дітям, їхня непередготовленість до виховання, невихованість, неякісне телебачення, поширення сексу та порнографії, утрата моралі в суспільстві та значення сім'ї, великий потік інформації, розваг, шкільні дисципліни стали більш науковими, нецікавими, що вимагають великого напруження розуму, – усе це призвело до апатії молоді, до навчання без радості. Ми духом збідніли, втратили моральні ідеали, забули історію, і, як підсумок, життя наше духовно збідніло та знизилося до побутового рівня. Але, незважаючи на всі негаразди, молодь необхідно навчати не втратити себе, свій дух, свого оптимізму й ставитися до всіх негараздів як до випробування на міцність сили духу та волі, знаходити прекрасне і в навколишньому світі, і в людях, й у творчості. Адже, якщо ми заглянемо в історію минулих часів, то там ми не знайдемо райських часів, а ті ж самі війни, кризи і т. п. Але, поряд з цим, ми побачимо людей таких міцних духом і волею, як О. Суворов, Б. Хмельницький, Ф. Ушаков та багато інших, якими мимоволі пишаєшся, особливо їхнього духовною красою.

Після закінчення Великої Вітчизняної війни в країні була велика розруха. Керівництво країни було зацікавлене в тому, щоб підняти дух народу та його працездатність. Для здійснення цієї мети було використано мистецтво: створювались оптимістичні художні фільми, пісні, у яких пропагувались патріотичні почуття, високі ідеали, мораль, дружба, бажання вчитись, працювати, відбудовувати країну, краса праці, життєрадісність. І країна була відбудована.

В естетичному вихованні молоді – нашого майбутнього – повинні бути зацікавлені як керівництво країни, працівники всіх сфер освіти, культури, так і батьки. Адже естетичне виховання є одною зі складових виховання, найвищою метою якого є всебічний гармонійний розвиток особистості, який передбачає формування певних моральних, інтелектуальних, фізичних, трудових та естетичних якостей, гармонійно поєднаних у людині, які так необхідні для побудови високорозвиненої демократичної держави.

Стратегічні завдання системи формування молодого покоління в Україні сьогодні знаходять відображення в системі національного виховання. Завдання національного виховання зазначено в Державній національній програмі „Освіта” як набуття молодим поколінням

соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних відносин, формування в молоді особистих рис громадян Української держави: розвиненої духовності, фізичної досконалості, моральної духовно-естетичної, правової, трудової, екологічної культури [3].

У вирішенні цього завдання особливу роль відіграє мистецтво, яке надає людині радість, учить бачити в житті, у людях і в собі прекрасне та потворне, допомагає пізнавати життя в минулому та теперішньому. Твори художників, музикантів і архітекторів – чудовий літопис людства, літопис його думок і сподівань. Щоб краще читати цей літопис, необхідно знати хоча б у спільних рисах історію мистецтва, розбиратися в особливостях кожного його виду, виразних засобах.

Що є загальне в основі всіх різновидів (художня література, живопис, скульптура, музика, кіно, театр, архітектура, телебачення) мистецтва? Адже ж вони такі різні. Створюючи чи картину, чи оперу, чи статую, митець створює естетичні цінності. Отже, мистецтво – це естетичне відображення дійсності в діяльності людини, яка відбувається за законами краси, направлена на створення прекрасного й збуджує позитивні емоції. Але в мистецтві не все завжди прекрасне? Для того, щоб виховати в молоді здатність розрізняти шедевр від підробки, необхідно з дитинства оточувати дітей гарною музикою й живописом, які формують почуття прекрасного [4].

У давнину учня оточували протягом перших шести місяців навчання тільки найціннішими творами мистецтва, щоб, надивившись на них, він завжди мав змогу розрізнити справжній антикваріат від підробки. Якщо в розумі молоді людини з дитинства збереглося справжнє мистецтво, то воно буде запрограмоване в неї на все життя, і ніхто не зможе впливати на її смаки.

Шедеври мистецтва мають безмежну владу над аудиторією, з них виходить велика сила. Бездарне мистецтво не торкає серця людей. У минулі часи люди були більш естетично освічені, мали більш вишукані смаки й висловлювали своє негативне ставлення до бездарного мистецтва. На жаль, зараз глядач менш розбірливий, естетично освічений. Нові напрями з'явилися в мистецтві: авангард, модернізм тощо, які не всі сприймають однаково. Музичний критик М. Д. Кашкін розкриває суспільні коріння модернізму: „Судорожне викривлення, яке викликало патологічний стан і охопило собою ледве не всі сфери європейського, а частково й російського мистецтва” [5].

Ю. Сахновський дошкульно висміював апологетів „найновішої безхребетної музики” (модернізм) [6].

Мистецтво повинно вести за собою людей, воно формує суспільну свідомість. Яка відповідальність лежить на митцях мистецтва, які передають свої світогляд, почуття, світ [7]. Для того, щоб створити прекрасне, треба мати прекрасну душу.

У чому полягає краса? Вона не в миловидності та приємності, вона дещо більше – сила духу, гармонія, глибина розуміння. Краса є, наприклад, у конструкції автомобіля, у спорті, яка ні про що нам не розповідає. А мистецтво передає нам деякий зміст, про щось розповідає. Наприклад, гімнаст діє в межах своєї спортивної задачі, а балерина не просто танцює, вона танцює закохану дівчину. Тут естетична дія переростає в естетичне відбиття, тут починається мистецтво. Те ж саме і в архітектурі. Про один будинок можна сказати, що це просто дім, а інший – художній витвір, він говорить нам про смаки, звичаї, ідеали людей.

Отже, естетичне виховання вчить нас завжди сприймати не тільки те, що безпосередньо передається нашому зору або слуху, не тільки сама дія, сам предмет, але й те, що криється за ним. Отже, перевагу треба надавати в естетичному вихованні таким творам мистецтва, які збуджують енергію, упевненість у своїх силах, оптимістичний погляд на життя.

Естетичне виховання як безперервний процес має здійснюватися, передусім, у діяльності. Необхідно не лише навчити молодь естетично-почуттєво реагувати на навколишній світ, але й збудити потребу привнести в цей світ щось прекрасне. Для цього в нас у державі є багато закладів (музичні, художні школи, дитячі юнацькі центри, хоріві, танцювальні колективи, театри юного глядача, професійні мистецькі заклади тощо), де молодь може набувати естетичних знань, професійної майстерності та реалізовувати свої здібності. Мистецтво – це така творча діяльність, яка поєднує в собі роботу розуму, серця й рук. Воно розширює межі особистості.

Позитивну діяльність людини можна звести до 3-х основних процесів: до виробництва матеріальних та духовних цінностей, пізнання та спілкування людей між собою. У мистецтві ці три процеси людської діяльності немов суміщені та становлять дещо єдине. Відображення дійсності є тим самим її пізнанням. Мистецтво творить. І, нарешті, мистецтво є спілкування між людьми, обмін не тільки ідеями, але й почуттями. Воно володіє колосальною силою навіювання і є дуже сильним засобом виховання особистості. Ось чому мистецтво використовують в естетичному вихованні.

Мистецтво – це самопізнання людства. Які ми самі, як ми розуміємо добро і зло, чого ми чекаємо від нашого світу людства й чого нам у ньому не вистачає – ось якого роду знання розкриває нам мистецтво.

Сприйняття мистецтва – процес активний, а не пасивний. Іноді доводиться бачити, як кіно, комп'ютерні ігри стають головним смислом життя молоді. Молодь звикає до пасивного задоволення. Видовище не несе ніякої користі, тоді як свідомі зусилля розвинули б їхні душевні сили. Усі перемоги людини, увесь прогрес людства створені внутрішніми

силами душі. Так, студент може стати великим лікарем, якщо його спонукає до науки безкорисливий інтерес внутрішнього покликання.

Естетичне виховання ставить перед дорослими такі завдання: докласти всіх зусиль для того, щоб добитися найбільшої активності молоді і створити для цього необхідні умови, виховати вміння бажати, хотіти, добиватися, прагнути до перемоги, переборювати перешкоди. І це зовсім не питання часу або грошей. Головне тут – любов дорослих до дітей і молоді та старання. „Учень перевершив викладача” – це повинно бути головною метою виховання, і це необхідно для прогресу суспільства. Найкращі умови для естетичного виховання – це створення гармонійних взаємин між батьками, викладачами та приємної психологічної атмосфери вдома, у навчальному закладі. Середовище чинить на свідомість молоді незабутнє враження поза її волею, і важко його потім стерти. Естетика мови, одягу, зачіски, манери поведінки – продукт середовища, у якому знаходиться молодь. Мова батьків, викладачів, їхні почуття, вчинки завжди передаються молоді, впливаючи на їхній характер і здібності. Їх спілкування між собою вже саме по собі освіта. Марія Монтессорі велике значення приділяла соціальному середовищу: „І даремні будуть усі зусилля наукової педагогіки перевиховати нові покоління, якщо тільки при цьому не буде зроблений вплив на навколишнє середовище, у якому народжуються і в якому виростають ці покоління” [8].

Отже, естетичне виховання залежить від вдумливості та уваги батьків і дорослих, які оточують молодь, і повинно асоціюватися з приємними відчуттями, тоді будуть великі успіхи. Інтерес – найкращий стимулятор у вихованні молоді і наше завдання викликати його.

Боротьба за естетизм існувала і в минулі часи. Одним з керівників такого руху був О. Уайльд. Він закликав усіх частіше звертати увагу на красу навколо себе й більше уваги приділяти естетиці повсякденного побуту, „бо мистецтво – невід’ємна умова людського життя... Це наочне виховання моралі. Навчитися любити природу найлегше за допомогою мистецтва. Хлопчик, який бачить, прекрасного птаха, вирізаного з дерева або намальованого на полотні, мабуть, не кине камінь у птицю живу. Нам необхідна духовність у повсякденному житті” [10]. Для нього був притаманний дендизм, природу якого пояснює поет Ш. Бодлер: „Денді втілюють у себе найкращу сторону людської гордості – дуже рідку в наші дні потребу боротися з вульгарністю та викорінювати її...” [9].

І в наш час завдання боротьби з вульгарністю дуже актуальне. І мистецтво є, і теорії естетичного виховання є, і заклади мистецькі є, і доступні нам зараз усі види художніх багатств, а естетичної культури в житті не вистачає, тому що мало є носіїв цієї культури, мало ми бачимо в повсякденному житті естетично вихованих людей не тільки серед молоді, але, на жаль, і серед дорослих. Отже, якщо ми хочемо естетично виховати нашу молодь, ми спочатку повинні виховати себе. Народне прислів’я говорить, що краще раз побачити, чим сто разів почути. Ось як

поради дав учителю французький педагог Е. Сеген: „...щоб учитель був красивим; мав приємний голос; піклувався про свою зовнішність; робив усе можливе, щоб притягти до себе симпатії. Окремі жести, відтінки голосу вчителя повинні бути розраховані з такою ретельністю з якою це роблять великі драматичні артисти, готуючись до сцени, тому що він повинен покорити тендітні душі й виховати в них любов до краси та життєрадісність” [8].

Таким чином, тільки в реальному житті здійснюється естетичне виховання. Воно повинно стати потребою душі. Ми, дорослі, повинні якомога більше залучати молодь до праці й формувати в них естетичні якості особистим прикладом. Естетична активність людини не може обмежуватися художньою діяльністю, вона повинна поширюватися на всі без винятку галузі життя. Згідно з цим і естетичне виховання не може зводитися до художнього виховання, воно повинно органічно включатися в усі сфери виховання – трудове, моральне, політичне, фізичне і т.п., тому що тільки за цієї умови можливе формування цілісної, гармонійної, всебічно розвиненої особистості.

Література

- 1. Сухомлинський В. О.** Як виховати справжню людину / В. О. Сухомлинський // Вибр. тв. : в 5 т. – Т. 2. – К. : Рад. шк., 1976. – 414 с.
- 2. Лозова В. І.** Питання теорії виховання / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – Х., 1995. – 126 с.
- 3. Державна національна програма „Освіта” („Україна XXI століття”).** – К. : Райдуга, 1994. – С. 15 – 25.
- 4. Масару Ібука.** Після трьох вже пізно / І. Масару. – К., 1991, – 192 с.
- 5. Соколова О. С. В. Рахманинов / О. Соколова.** – М., 1987. – 48 с.
- 6. Сахновський Ю.** Російське слово / Ю. Сахновський. – К., 1913. – 15 с.
- 7. Музичний трудівник.** – 1910. – № 7. – 18 с.
- 8. Монтессори М.** Метод научної педагогіки / М. Монтессори // Пед. отдел обеспечения и издательства Казанской губернии отдела по просвещению. – Казань, 1936. – 80 с.
- 9. Бодлер Ш.** Про мистецтво / Ш. Бодлер. – М., 1986. – 304 с.
- 10. Уайльд О.** Повное собрание произведений / О. Уайльд. – Т. IV. – СПб., 1912. – 140 с.

Бєлєнікін П. С. Естетичне виховання – ключ до розвитку молоді високої культури

У статті розкривається значення естетичного виховання та його вплив на розвиток сучасної молоді. Автор зосереджує увагу на основних складових естетичного виховання. Важливу роль в естетичному вихованні відіграє мистецтво.

Ключові слова: естетичне виховання, сучасна молодь, мистецтво.

Беленикин П. С. Эстетическое воспитание – ключ к развитию молодёжи высокой культуры

В статье раскрывается значение эстетического воспитания и его влияние на развитие современной молодежи. Автор сосредотачивает внимание на основных составляющих эстетического воспитания. Важную роль в эстетическом воспитании играет искусство.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, современная молодежь, искусство.

Belenikin P. S. Aesthetic education – a key to development of youth of high culture

In the article the value of aesthetically beautiful education and his influence opens up on development of modern youth. An author concentrates attention on the basic constituents of aesthetically beautiful education. The art acts important part in aesthetically beautiful education.

Key words: aesthetic education, modern youth, art.

УДК 37.03:784.4(477)

Л. М. Білозуб

**МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ**

Сучасне українське суспільство становить складне перехідне суспільство, у якому продовжується формування системи базових національних цінностей. На спільну необхідність формування нової людини вказує, розрахована на 2009 – 2015 рр., програма „Молодь України” [1, с. 120], у якій зазначається, зокрема, про відсутність загальнодержавної системи формування ціннісних орієнтацій у сучасній молоді.

Мистецтво вишукує свої, історично найбільш дієві засоби впливу на людину й суспільство. Завдяки цьому значно зростає роль мистецтва у формуванні національної свідомості громадян, особливо молоді. Як зауважує Т. Борисова: „Історичною місією сьогодення є формування людини-творця з високими громадянськими якостями, яка була б соціально й духовно зрілою. І тут мистецтво повинно бути засобом духовно-практичного освоєння світу” [2, с. 144].

Різні аспекти формування національної самосвідомості розглянуто в дослідженнях філософів, психологів та педагогів (І. Бех, І. Бичко, Ю. Бромлей, Й. Вирост, О. Вишневський, О. Докукіна, В. Жмир, І. Зязюн, І. Касьянов, В. Кремень, С. Кримський, В. Кузь, І. Курас, Ю. Римаренко, Ю. Руденко, З. Сергійчук, М. Стельмахович, М. Пірен, Г. Філіпчук, К. Чорна та ін.).

Низка педагогічних досліджень підтверджує особливу роль музичного мистецтва в духовному, національному та естетичному становленні учнівської й студентської молоді (О. Апраксіна, Л. Масол, С. Мельничук, В. Ражникова, Л. Хлебнікова та ін.).

Сучасна популярна естрадна музика, випереджаючи інші види музичного мистецтва, стає пануючою формою дозвілля. Вплив популярного естрадного музичного мистецтва на особистість, зокрема, на її естетичну свідомість, емоційно-почуттєву сферу відображено в соціологічних дослідженнях А. Болгарського, Б. Бриліна, В. Дряпки, І. Климук, О. Семашка.

Але багато питань щодо формування національно свідомої особистості саме засобами музичного мистецтва залишились недостатньо вивченими.

Мета статті полягає у висвітленні ролі музичного мистецтва як засобу формуванні національної свідомості.

Мистецтво – це особливий вид духовно-практичного освоєння дійсності за законами краси. Особливість цього освоєння полягає в тому, що воно виступає в художньо-образній формі, і визначається в тому, що: за його допомогою людина здатна сприймати світ, що оточує її у цілісності; воно може проникати в найпотаємніші куточки людської душі, хвилювати й робити людину величною; воно безпосередньо контактує з емоційною сферою особистості, найбільш рухливою та пластичною сферою людської психіки; за допомогою мистецтва ідея втілюється в такій формі, яка збуджує емоції, активізує уяву, викликає особливі переживання, які називають естетичними, або художніми.

Художні емоції виникають лише при зустрічі з соціально-історичним, вагомим, важливим для багатьох. Вони є наслідком не механічного, пасивного, а неодмінно творчого сприймання, яке підносить людину, розвиває її уяву та інтелект. Взаємодія почуттєвої та інтелектуальної сфер під час сприймання твору мистецтва надає враженню особливої сили. Тому визнають такі функції мистецтва: суспільно-перетворювальну, пізнавально-евристичну, художньо-концептуальну, передбачення, інформаційну та комунікативну, виховну, навіювання, естетичну, гедоністичну [3, с. 168 – 169].

Виховна функція мистецтва полягає у впливі на особистість через естетичний ідеал, який виявляється як у позитивних, так і в негативних образах. Мистецтво дозволяє людині пережити інші життя як свої, збагатитися чужим досвідом. Цей досвід виступає як художньо організований, узагальнений, осмислений митцем.

Музика виникла ще на зорі існування людства. Спочатку вона виконувала ритуальну функцію, повторюючи ритм трудових рухів, полегшувала виконання роботи та сприяла цьому. Музика створює особливі звуки, які не існують у природі і які не існують поза музикою. Але в основі своїй музичний звук має подібність до інтонацій людини, ці інтонації завжди емоційно насичені, сплетені з людських почуттів.

Музика говорить з людиною „безпосередньою мовою душі”, хвилює людину, викликає багато емоцій. Тому музика – це не відображення предметного світу, а відображення людських почуттів та думок.

Музичне мистецтво, впливаючи на емоційну сферу людини, її почуття, повинно привертати її думки й волю на досягнення ідеалу. Воно володіє низкою рис, які виділяють його як особливу форму людської життєдіяльності. У своєму змісті твори музичного мистецтва виражають думки й почуття людей. Твори музичного мистецтва мають на меті поєднання в собі певних соціальних цілей: соціальну дію на людину, можливість дати їй естетичну насолоду, принести радість спілкування з мистецтвом і викликати відповідну реакцію почуттів і думок, залишити слід у духовному світі особистості, тобто закликати суспільство не тільки до відображення, а й до перетворення світу. Тому стає цілком незаперечним вплив музики на формування різних сторін особистості, включаючи й національну свідомість. А через спілкування з народною музикою людина глибше пізнає його історію, трансформовану в думи, пісні тощо, розкриває невідомі сторінки культури свого народу, живиться його духовними здобутками [4, с. 138].

За О. Вишневським, одним з рівнів засвоєння національних цінностей у процесі становлення національної свідомості є етнічне самоусвідомлення, так званий „стихийний патріотизм”, що ґрунтується на засвоєнні рідної мови, звичаїв свого краю, пісень, історії тощо [5, с. 6 – 7]. Тобто серед чинників, що справляють найбільший вплив на процес становлення національної свідомості, потрібно назвати музичне мистецтво.

Духовні цінності кожної нації визначають її місце й роль в історії людства. Питання збереження та розвитку української культури, зокрема, музичної, нерозривно пов'язано з проблемою відродження української духовності. За визначеннями Д. Чижевського та М. Костомарова, характерною рисою української ментальності є емоційно-чуттєвий характер української душі [6; 7]. Неодмінною рисою української душі стала її пісенність.

Пісенний фольклор містить у собі неоціненний матеріал для вивчення традиційних етико-естетичних засад українського народу, а також відображає еволюцію ідеалів, яка відбулася в процесі історичного розвитку нації.

Саме до народної пісні зверталися дослідники українського менталітету. На пісенний матеріал спиралися у своїх наукових працях М. Костомаров, О. Потебня, М. Драгоманов, В. Антонович, М. Сумцов, І. Франко, М. Грушевський та ін. фольклористи, історики, літературознавці.

Зокрема М. Костомаров наголошував на тому, що кожен народ має свій ідеал, який можна виявити, звернувшись до фольклорних джерел. Д. Чижевський уважав дослідження зразків народної творчості одним із способів пізнання світосприйняття різних соціальних типів.

Народна пісня репрезентує традиційне бачення українцем прекрасного, огидного, високого, низького, трагічного, комічного, героїчного, відображає стереотипи поведінки етносу, які тісно пов'язані з його світоглядними уявленнями.

Також народна пісенна творчість є складовою народної педагогіки, оскільки містить у собі систему етичних еталонів та ціннісних орієнтацій. Тому вона посідає вагоме місце в системі народної педагогіки як сукупності емпіричних знань у справі виховання, тому що наповнена дидактичним змістом та пов'язана зі звичаями, обрядами, святами, що супроводжують найважливіші події нації, окремої особистості. Сьогодні прогресивна вітчизняна педагогічна наука високо цінує музичний фольклор як важливий чинник народних виховних традицій.

У музичному фольклорі яскраво виражені гуманістичні ідеї, пов'язані з розумінням людини як частини природи й певних притаманних їй здібностей. Народна музика – це найдавніша ланка етнопедагогіки. Усна пісенна творчість українців підносила ідеал людини, яка прагнула до знань, цінувала розум більше за багатство. Сповнена гуманізму пісенна творчість народу сприяла розвитку ініціативи, допитливості, дієвості, уважного ставлення до духовних потреб людини, її естетичних запитів. Наприклад, українські колискові пісні – перше, що чує дитина – містять величезний шар соціально-етичних еталонів та настанов. У них особлива увага приділяється засудженню пороків і спрямуванню дитини на засвоєння бажаних якостей: „*А-а коточок, Украв у баби клубочок, Да поніс Галі, Положив на лаві, Стала Галя kota бити, Не вчись, коте, красти, Да учись робити*” [8, с. 256 – 257].

Значення музики як чинника національного виховання особистості полягає і в морально-естетичному характері її впливу: емоційний зміст твору стає стимулом для формування та вияву почуттів, емоційним фоном життя й діяльності людини. Ось чому думи та історичні пісні, виконувані кобзарями та лірниками, відігравали значну роль у житті народу. Іван Франко мав усі підстави писати, що „думи та пісні виховували нові покоління, вливаючи в них з материнським молоком того самого геройського духу, котрим жили батьки” [9, с. 21].

У думках та історичних піснях, у конкретних образах, подіях, ситуаціях відображено картини минулого нашої землі, уявлення про подвиг, мораль. Науковці виділяють три основні теми історичних пісень – це боротьба проти турецько-татарських нападників та польських і московських загарбників [10, с. 160].

Популярним у народі є цикл історичних пісень, у яких оспівуються перемоги козаків у Визвольній війні українського народу середини XVII століття. У пісні з цього циклу „Засвістали козаченьки” оспівано битву під Корсунем (15 – 16 травня 1648 р.), що була однією з перших великих перемог повсталих у ході Визвольної війни українського народу. Облога

військом Богдана Хмельницького польського війська під Жванцем у вересень – грудень 1653 р. оспівана народом у пісні „Ой з города Немирова” [11, с. 82 – 84]. У цій пісні гетьмана Хмельницького народ оспівує як мудрого полководця, визволителя української землі з-під польського панування: *„Вийшов пан Хмельницький Під Жванці з кравчиною: „Ой, прощайся, ляше, Та із Волоциною!” Вийшов пан Хмельницький по жванському полю, Ой, запекли хлівоньку ляхи Та тому Подоллю!”* [Там само, с. 84]. Інша історична перемога Визвольної війни українського народу середини XVII ст. – Збараська облога 1649 р. оспівана у пісні „Ой що то за хижка”. А відома пісня „Чи не той то хміль” [Там само, с. 77 – 79] присвячена подіям битви під Жовтими Водами і першій тріумфальній перемозі козацтва над поляками. У пісні возвеличується гетьман Хмельницький, гіперболізовано представлена його мужність і звитяга: *„Гей, поїхав Хмельницький к Золотому Броду, – Гей, не один лях лежить головою в воду”* [Там само, с. 78]. Не менш знаменній перемозі під Корсунем присвячена популярна й сьогодні пісня „Засвістали козаченьки” [12, с. 137].

Серед народних дум найпопулярнішою й найпоширенішою є „Дума про Хмельницького і Барабаша”. У думі чітко підкреслюється релігійний аспект, який був рушієм народного повстання й одним з головних аргументів Б. Хмельницького при збиранні козацького війська: *„Гей, козаки, діти, друзі, молодці, добре дбайте, Од сна уставайте, руський отченаш читайте, На лядські табури наїжджайте, лядські табури на три часті розбивайте, Ляхів, мостивих панів, упень рубайте, кров їх лядську у полі з жовтим піском мішайте. Віри своєї християнської на поталу в вічний час не подайте”* [11, с. 34 – 35]. У цій думі Б. Хмельницький показаний справжнім патріотом, він прагне відстоювати інтереси народу, домогтися для нього відповідних прав і вольностей. З такою благородною метою він удається до викрадення королівських листів у Барабаша, листів про призначення вольностей для козаків.

Досліджуючи українську народну пісню з часів Київської Русі й до середини XX ст., зокрема, Г. Ващенко виявив, що в ній передаються характерні риси українського світогляду, а саме: щирий патріотизм, любов і пошана до батьків та свого роду, культ дружби й побратимства, свідомість своєї людської гідності, почуття честі, чистота почуття кохання, любов до праці, непереможна любов до волі й ненависть до рабства й неволі, працелюбство, любов до своєї хати та своєї землі, віра в Бога [12, с. 121 – 138]. Отже, звернення до народної пісенної творчості при формуванні національної свідомості є досить логічним і дієвим.

Одним зі шляхів оновлення української естрадної пісні є творче переосмислення, звернення на новому рівні до національних фольклорних джерел, які завжди були й залишаються життєдайним струменем відродження та розвитку музичного мистецтва. Саме тому сильні сторони української естради пов’язані із зображенням

національного „обличчя” при врахуванні впливу світової музичної культури.

Так, „зоряним часом” сучасної української пісні стали шістдесяті роки ХХ ст. [13, с. 260]. Прагнучи надати національній традиції оригінального, адекватного часові звучання, композитори намагалися залучити до типових, апробованих професійним мистецтвом зразків фольклорні мотиви. Народними стали вважати пісні „Два кольори” (слова Д. Павличка, музика О. Білаша) та „Пісню про рушник” (слова А. Малишка, музика П. Майбороди), які виконав Дмитро Гнатюк, тому що вони були наповнені великою любов’ю до рідної землі, до батьківського порога, до рідної матері.

З відродженням національного духовного життя звернення митців до подій вітчизняної історії, нових історичних фактів, що раніше залишалися поза увагою, сприяє пробудженню національної самосвідомості. Це стосується й музичної культури, у якій поряд з відродженням української класики відчутний вплив авангардистських течій.

Найбільш цікавим явищем останньої третини ХХ ст. стало злиття фольклору з такими різновидами естрадної музики, як джаз, рок та поп-музика, що сприяло створенню власних музичних напрямів на фольклорній основі в українській популярній музиці.

Водночас у колах широкої громадськості виникає занепокоєння у зв’язку з поширенням у молодіжному середовищі явищ масової культури із заниженими естетичними критеріями. Тому проблема українізації молодіжної музичної культури є актуальною поряд з іншими як складник духовного відродження нації.

Прикладом прояву національної самосвідомості може бути відео та пісня групи „Океан Ельзи” з промовистою назвою „Веселі, брате, часи настали...” (слова і музика С. Вакарчука). У пісні та відео музиканти гурту „у відвертій формі описують сьгоднішні реалії України, та, звертаючись до нового покоління, закликають до Змін. Ці Зміни необхідні саме зараз, оскільки далі споглядати на існуючий стан речей є не тільки безвідповідально, але й небезпечно” [14].

Підводячи підсумки, потрібно сказати, що музичний фольклор завжди був носієм національних ціннісних орієнтацій. І щоб зберегти свою національну самобутність у сучасній масовій музичній культурі, потрібно повернутися до українських національних джерел як дієвого засобу формування національної свідомості. Це питання, на нашу думку, є актуальним, і тому потребує подальших досліджень.

Література

1. Про схвалення Концепції проекту Загальнодержавної цільової соціальної програми „Молодь України” на 2009 – 2015 роки : за станом на 11 черв. 2008 р. / Кабінет Міністрів України // Офіц. вісн. України. – 2008. – № 43. – С. 119 – 123. **2. Борисова Т. Б.** Мистецтвознавчі аспекти

підвищення кваліфікації працівників культури / Т. Б. Борисова // Актуальні питання культурології. – Рівне : РДГУ, 2006. – Вип. 4. – С. 144 – 145. **3. Філософський** словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1991. – 560 с. **4. Єгорова І. В.** Управління процесом формування національної самосвідомості на уроках музики в сучасних умовах / І. В. Єгорова // Управління національною освітою в умовах становлення і розвитку української державності : матеріали всеукр. наук.-практ. конф. – К. : ІЗМН, 1998. – С. 137 – 140. **5. Вишневський О.** Ще раз про народження громадянина: Національне і громадянське у сучасному українському вихованні / О. Вишневський // Освіта. – 2002. – 6 – 13 лют. – С. 6 – 7. **6. Чижевський Д.** Нариси з історії філософії на Україні / Д. Чижевський. – Нью-Йорк : Накладом Ради оборони і допомоги Україні Укр. конгресового комітету Америки, 1991. – 175 с. **7. Костомаров М. І.** Слов'янська міфологія : Вибрані праці з фольклористики й літературознавства / М. І. Костомаров. – К. : Либідь, 1994. – 382, [2] с. **8. Павленко В. М.** Етнопсихологія / В. М. Павленко, С. О. Таглін. – К. : Сфера, 1999. – 408 с. **9. Франко І.** Твори в 20-ти томах / І. Франко. – К. : Держлітвидав, 1955. – Т. 16 : Літературно-критичні статті. – 467 с. **10. Волинець Ю.** Фольклорний образ Богдана Хмельницького і його рецепція у критичній літературі / Ю. Волинець // Вісн. Черкас. ун-ту : Сер. Філологічні науки. – 2008. – Вип. 138. – С. 157 – 167. **11. Думи та пісні про Богдана Хмельницького.** – К. : Муз. Україна, 1970. – 132 с. **12. Героїчний** епос українського народу : Хрестоматія. – К. : Либідь, 1993. – 432 с. **13. Кияновська Л. О.** Сильова еволюція галицької музичної культури XIX – XX ст. / Л. О. Кияновська. – Тернопіль : Астон, 2000. – 340 с. **14. В недільних „ТСН”** презентували кліп групи „Океан Ельзи” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.telekritika.ua/news/2006-10-16/30252>. – Заголовок з екрана.

Білозуб Л. М. Музичне мистецтво як засіб формування національної свідомості

У статті, спираючись на виховну функцію музики, на конкретних прикладах розглянуто необхідність звернення до українського музичного фольклору для виховання національної свідомості.

Ключові слова: музика, музичний фольклор, національна свідомість.

Білозуб Л. М. Музыкальное искусство как средство формирования национального сознания

В статье, опираясь на воспитательную функцию музыки, на конкретных примерах рассмотрена необходимость обращения к украинскому музыкальному фольклору для воспитания национального сознания.

Ключевые слова: музыка, музыкальный фольклор, национальное сознание.

Bilozub L. M. Musical art as mean of forming of national consciousness

In the article of leaning against an educate function of music, on concrete examples the necessity of address is considered to Ukrainian musical folklore for education of national consciousness.

Key words: music, national consciousness, musical folklore.

УДК [37.015.31:7] - 057.875

М. Ю. Бірюков

**СУЧАСНІ ПІДХОДИ В РОБОТІ ВИКЛАДАЧІВ ВНЗ
З ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СМАКУ В СТУДЕНТІВ
МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ**

Формування художнього смаку є одним з найбільш складних завдань естетичного виховання, успішне здійснення якого є найважливішим критерієм ефективності всього виховного процесу в цілому. Художній смак і створені на його основі твори мистецтва становлять реальність естетичної свідомості людини. Почуття й розуміння краси, художній смак не приходять самі, їх треба послідовно формувати, виховувати, розвивати. Природно, що для правильної, цілеспрямованої діяльності з формування художнього смаку необхідно як перетворення самої дійсності за законами краси, так і розвиток усього внутрішнього духовного світу особистості – її світогляду, психології, почуттів, збагачення практичної творчої діяльності.

Стратегічним напрямом реформування освіти згідно із Законом України „Про освіту”, Державною національною програмою „Освіта” („Україна XXI століття”) та Концепцією національного виховання є забезпечення творчого розвитку особистості на основі впровадження в навчально-виховний процес новітніх педагогічних технологій. Особливого значення набувають питання вдосконалення естетичного виховання, формування та розвитку естетичних почуттів, художніх інтересів, ідеалів та смаків студентів у процесі професійної підготовки [1].

Проблема розвитку та формування художнього смаку особистості є складною, неоднозначною й досліджується представниками різних наук.

В історії філософсько-естетичної думки категорія „смаку” висвітлювалася в працях М. М. Бахтіна, Е. Берка, Ю. Б. Борєва, В. П. Іванова, І. А. Зязюна, А. Сміта, Дж. Локка, І. Канта, О. Ф. Лосєва, Ж.-Ж. Руссо, П. О. Флорєнського та ін., у тому числі українських мислителів: Д. Ю. Кучерюка, Л. Т. Левчука, В. І. Панченка, Г. С. Сковороди, І. Я. Франка та ін.

Психологічний аспект цієї проблеми розглянуто в працях Л. С. Виготського, О. Г. Ковальова, О. М. Леонтєва, Б. М. Теплова, П. М. Якобсона, С. Л. Рубінштейна та ін.

Органічна єдність естетичної й художньої свідомості та виховання, їх зміст, форми й методи знайшли відображення в роботах вітчизняних учених та педагогів: В. Г. Белінського, Н. О. Ветлугіної, Н. Д. Дьоміної, В. І. Мазепи, Л. Н. Столовича, Ю. У. Фокта-Бабушкіна, М. Г. Чернишевського та ін. Дослідники цієї проблеми в галузі педагогіки – Л. М. Баженова, Л. Л. Бутенко, Л. М. Масол, Т. Г. Пеня, Т. М. Сорочан, Г. П. Шевченко, Б. П. Юсов – характеризують комплекс мистецтв як певне сполучення видів мистецтв, обране педагогом для вирішення завдань виховання особистості. Виховне значення комплексу мистецтв полягає в цілісному сприйнятті учнями та студентами художніх творів, усвідомленні єдності змісту й форми, емоційного й раціонального, морального й естетичного. Ряд концепцій, шляхи й форми розвитку художнього смаку відображено в дослідженнях І. П. Глинської, Л. Н. Когана, О. В. Ларміна, Б. Т. Лихачова, В. К. Скатерщикова, В. О. Разумного, О. Б. Салтикова, Р. П. Шульги та ін.

Мета статті – розглянути стан і значущість художнього смаку, сучасні підходи в роботі викладачів ВНЗ з формування художнього смаку в студентів мистецьких спеціальностей та надати власне визначення художнього смаку на сучасному етапі розвитку суспільства.

Більшість сучасних учених не відокремлюють поняття „художній смак” у певну категорію, відмінну від „естетичного смаку”. Наприклад, у довіднику „Естетичне виховання” знаходимо таке визначення: „Естетичний смак – здатність людини за безпосереднім почуттям визначити естетичну цінність предметів і явищ дійсності та мистецтва. Щодо оцінки творів мистецтва естетичний смак називають художнім смаком. Як активний вияв естетичного відношення, смак відображає властиві естетичній свідомості діалектичні суперечності суспільного й індивідуального (формуєчись на основі суспільно-історичного досвіду, смак завжди є неповторно-індивідуальним за формою), раціонального й чуттєвого (розуміння оцінюваних предметів і явищ виражається у смаку в безпосередній емоційній реакції типу „подобається – не подобається”)” [2, с. 74]. Схоже тлумачення подається в Українській радянській енциклопедії: „По відношенню до творів мистецтва смак естетичний виявляється як художній смак“ [3, с. 268]. Аналогічне формулювання знаходимо в „Короткому словнику з естетики”: „Смак естетичний – здатність людини розуміти й оцінювати естетичні особливості предметів і явищ природи, суспільного життя. Він відображає оцінку дійсності, всю багатоклірність естетичних цінностей з позицій вироблених у людини в процесі суспільної практики уявлень про прекрасне, потворне, комічне, трагічне тощо. У тих випадках, коли предметом цієї оцінки є твори мистецтва, здатність цю називають художнім смаком” [4, с. 28]. Дуже схоже визначення містить Український педагогічний словник: „Смак

естетичний – здатність оцінювати явища природи й соціального життя як прекрасне й потворне, піднесене й низьке, трагічне й комічне. Стосовно творів мистецтва смак естетичний виявляється як художній смак” [5, с. 311].

Своєрідне тлумачення смаків подає вчений Б. Т. Лихачов у посібнику „Теорія естетичного виховання школярів”. Він не розділяє поняття „естетичний смак” та „художній смак”, а поєднує в одну категорію „художньо-естетичний смак” та називає його складним соціально-психологічним творінням, яке виникає в результаті поєднання естетичної свідомості та естетичного почуття. Уважаючи художньо-естетичний смак здатністю людини до оцінки творів, предметів та явищ з позиції художньо-естетичного ідеалу, автор оцінює смак як відображення художньо-естетичних явищ: „Художньо-естетичний смак є тонке й складне вміння побачити, відчутти, зрозуміти в повному обсязі об’єктивно прекрасне й потворне, трагічне й комічне й висловити відповідне оцінне судження” [6, с. 20]. Повноцінний художній смак, уважає Б. Т. Лихачов, здатний сформулювати ідейно-естетичний ідеал особистості, її естетичні уявлення про ідеальну організацію особистого й суспільного життя, власних і громадських відносин, сутності й напрямів розвитку особистості.

Як ми бачимо, як дуже важко визначити й, тим більше розрізнити поняття „естетичний смак” і „художній смак”. Багато сучасних учених відносять мистецтво до питань, що входять у сферу діяльності естетичного смаку. Однак, деякі заперечують ототожнення понять „естетичний смак” та „художній смак”. Наприклад, Р. П. Шульга вважає, що „естетичний смак не зводиться до художнього смаку, оскільки сферою його застосування є естетичні цінності дійсності та її прояви. Сфера ж художнього смаку – мистецтво, художні цінності” [7, с. 63].

Учений В. К. Скатурич допускає, що у сферу естетичного ставлення людини до світу входять не тільки художні явища творів мистецтва, процес їх створення й сприйняття, але й різні моменти життя природи та суспільства. Лише за допомогою естетичного смаку людина пізнає й оцінює коло предметів, подій, людей і творів мистецтва. Але, разом з тим, учений акцентує, що мистецтво не входить у сферу тільки естетичних явищ, тому що одного лише критерію краси недостатньо для визначення пізнавального та морального значення його соціальної ролі. Тому він вважає, що художній смак, який є вираженням ставлення особистості й суспільства до мистецтва, має оцінку достоїнств і недоліків художньої творчості та містить у собі, крім естетичного, й інші критерії оцінки творів мистецтва. Серед них критерії істинності художнього відображення, урахування значення сучасних проблем та ідей, зображених художником, і принципів їх вирішення, художньої майстерності, впливу мистецтва на людину. Ураховуючи специфіку різних видів мистецтв, учений пропонує диференціювати поняття

„естетичний смак” на „художній смак”, „музичний смак”, „літературний смак” тощо [8].

Вартий особливої уваги погляд сучасних педагогів-філософів Л. Т. Левчука, Д. Ю. Кучерюка, В. І. Панченка на художній смак як особливу модифікацію естетичного смаку. Ця група вчених вважає, що художній смак розвивається на основі естетичного смаку й паралельно впливає на нього та формується через спілкування зі світом мистецтва й визначається художньою освітою людини. Але автори наголошують: „Естетичні та художні смаки не залишаються незмінними протягом усього життя людини. Вік, життєвий шлях, багатство художнього досвіду людини шліфують і відточують її смак, а нерідко вони здатні надовго консервувати вподобання, або, навпаки, робити людину терплячою й багатогранною” [9, с. 58].

Таким чином, різноманітні дослідження, присвячені вивченню естетичних та художніх смаків, показують реальну картину стану смаків на сучасному етапі розвитку суспільства й накреслюють шляхи їх удосконалення. Така увага до практичного вивчення смаків не випадкова, адже смаки не тільки показують ступінь естетичного розвитку особистості, а й рівень її розвитку в цілому. Естетичні та художні смаки є важливою характеристикою особистого ставлення до дійсності й позначають рівень самовизначення кожної людини, здатність до індивідуального відбору естетичних цінностей, і тим самим до самовиховання й саморозвитку. Адже людина, якій властиве почуття художнього смаку, відрізняється від інших певною цілісністю, індивідуальним внутрішнім духовним світом. Ми говорили про пізнавальну функцію художнього смаку та його значення як чинника естетичної оцінки. Але як усякий факт свідомості, художній смак має значення активного чинника в розвитку людської діяльності, мета якої полягає в перетворенні реального світу, природи й суспільства. Творити за законами краси, означає творити відповідно до вимог художнього смаку. Він є не тільки стимулом пізнання, але й стимулом практики. У художньому смаку „запрограмовані” не тільки здатності, але й потреби особистості.

Ми вважаємо, що необхідними передумовами формування гарного художнього смаку є: високорозвинуте естетичне почуття; уміння сприймати гармонію форми й змісту; здібність бачити естетичну цінність художніх творів та суспільних явищ. Слід особливо підкреслити, що на формування художнього смаку впливають такі елементи художньо-естетичної культури, як розвиток видів образотворчого мистецтва, дизайн й інформаційні технології та вплив традиційної народної творчості.

Уважно проаналізувавши стан та значущість художнього смаку у формуванні особистості людини в сучасній науці, ми вирішили подати власне визначення художньому смаку на сучасному етапі розвитку суспільства: *художній смак – це особиста здатність людини як чинника*

суспільства сприймати, послідовно аналізувати та оцінювати художні твори мистецтва, визначати їх естетичну цінність та виражати своє об'єктивне ставлення до них, розвиваючи при цьому свої художньо-творчі здібності та використовуючи їх у своїй професійній діяльності. Різні думки, переживання, які виникають під час сприймання художніх творів, закріплюються в художньому смаку відповідно до закономірностей, які визначають діяльність особистості.

Основними складниками формування художнього смаку в студентів мистецьких спеціальностей у процесі професійної підготовки є: розвинена уява та художня пам'ять; своєрідність образного мислення; художня освіченість (знання видів, жанрів, виразних засобів та матеріалів образотворчого мистецтва); навчальні, факультативні та індивідуальні види занять образотворчим мистецтвом; розуміння мети й значення історичного, сучасного та національного мистецтва, його своєрідності; спілкування з природою.

На наш погляд, при організації процесу формування художнього смаку в студентів мистецьких спеціальностей у процесі професійної підготовки необхідно виділити такі принципи: урахування специфіки мистецтва й художньо-естетичної діяльності; активізації індивідуально-особистісних творчих можливостей та здібностей; соціально-професійної спрямованості. Ми вважаємо, що надалі потрібно виділити рівні та критерії формування художнього смаку в студентів мистецьких спеціальностей у процесі професійної підготовки (див. табл. 1).

Таблиця 1

Рівні, критерії та показники художнього смаку студентів мистецьких спеціальностей

Рівні	Критерії та показники
Високий	Постійно вдосконалює власні художні погляди та кругозір. Володіє фундаментальними знаннями в галузі історичного та сучасного мистецтва. Має глибоку зосередженість у досягненні поставлених художньо-творчих завдань. Постійно розвиває індивідуально-особистісні художньо-творчі здібності та навички. Сприймає мистецтво як вищу форму творчої діяльності. Володіє здатністю до індивідуального відбору естетичних та художніх цінностей. Вносить у процес створення художніх творів елементи творчості, а також використовує творчі методи, що включають сукупність принципів художнього відбору, узагальнення естетичної оцінки та образного втілення життєвого матеріалу. Результати художньо-творчої діяльності сприймає з естетичної точки зору й оцінює їх, використовуючи принципи та засоби судження гарного смаку, і співвідносить їх з художньо-естетичним ідеалом.

	Критично-раціонально осмислює результати своєї художньо-творчої діяльності
Середній	Удосконалює особисті художні погляди та кругозір. Володіє знаннями в галузі мистецтва. Має зосередженість у досягненні поставлених художньо-творчих завдань. Розвиває індивідуально-особистісні художньо-творчі здібності та навички. Частково вносить у художньо-творчий процес елементи творчості та використовує творчі методи. З естетичної точки зору сприймає результати художньо-творчої діяльності та оцінює їх засобами судження смаку й співвідносить їх з художньо-естетичним ідеалом. Недостатньо критично осмислює результати своєї художньо-творчої діяльності
Низький	Більш-менш удосконалює особисті художні погляди та кругозір. Частково володіє знаннями в галузі мистецтва, але не на достатньому рівні. Має неглибоку зосередженість досягненні поставлених творчих завдань. Індивідуально-особистісні художньо-творчі здібності та навички не достатньо розвинені. Елементи творчості в художньо-творчому процесі майже відсутні. Інколи використовує творчі методи. Сприймає результати художньо-творчої діяльності та оцінює їх за власним смаком, незважаючи на існуючі художньо-естетичні ідеали. Не має критичного та раціонального осмислення результатів своєї діяльності

Естетичне сприймання й художній смак – це досить складний психологічний процес, який залежить від думки, волі, почуттів людини, її виховання, професійної діяльності та навколишнього середовища. Художній смак є складовою частиною всіх почуттів людини. На жаль, соціально-економічне значення мистецтва часто відсуває на задній план емоційно-естетичний аспект відносин людини та мистецтва. Однак ми, викладачі, відчинивши студентам вікно у світ мистецтва, зумовивши доторкнутися ніжною, емоційною душею до прекрасного, чарівного розмаїття цього світу, повинні постійно й поступово вводити студентів у цей світ, поглиблюючи розуміння та почуття мистецтва. Виховання душі, здатної до глибоких переживань, – ось головна мета сучасної педагогіки.

Художній смак – це смак вищого порядку, який належать до духовної сфери особистості, тому формування його буде ефективним лише під впливом продуктів духовного виробництва, насамперед мистецтва. Мистецтво, особливо національне, яке розкриває перед студентами багатство навколишнього середовища, викликає почуття гармонії, краси, а також формує власне ставлення до зображеного й через нього до дійсності. Організація постійного контакту студентів з художніми цінностями надзвичайно важлива, оскільки навколишній світ,

тим більше світ, відображений у творах мистецтва, існує і як об'єкт практичної діяльності людини, і як предмет безкорисливого споглядання, і як джерело естетичної насолоди, емоцій, почуттів. Надзвичайно важливо фіксувати увагу студентів на таких суттєвих ознаках прекрасного, як різноманітність, гармонія, цілісність, оригінальність, виразність тощо. Головне завдання при цьому – викликати в студентів належний емоційний відгук на події та явища, які є об'єктом їхніх спостережень, поглибити й удосконалити процес естетичного споглядання, який у свою чергу активізує, збагачує їх власний досвід, породжує творчу уяву, стимулює духовне становлення.

Необхідно вказати найважливішу сторону формування художнього смаку – це проведення бесід про мистецтво, де велике значення має художньо-емоційна розповідь. Досвідчені викладачі зігрівають свою розповідь почуттям поваги до художника, до його творів. Це почуття виявляється не стільки в словах, скільки у відтінках голосу й паузах, інтонаціях, у ритмі мовлення. На жаль, викладачів, які вміють красномовно й художньо розповідати, не так багато. Невміння деяких викладачів художньо розповідати не тільки не формує художній смак у студентів, а відвертає їх від нього. Сухі розміркування, позбавленні яскравості фарб почуття, не розкривають духовного світу героїв, не передадуть їх світлих думок та почуттів, не збагатять студентів морально й естетично, не збудять у них прагнення до художнього й прекрасного. Увага викладачів повинна бути спрямована переважно на виховання в студентів позитивної емоційної чутливості та предметності почуття. Зумовленість естетичного почуття суб'єкта, який сприймає (студента), об'єктом сприйняття (мистецтвом) означає перш за все вплив на свідомість і почуття студентів особливостей і властивостей предметів, їх форми, розміру, фактури, кольору тощо. У зв'язку з цим однією з умов формування художнього смаку в студентів мистецьких спеціальностей є розвиток їхньої сенсоріки. Тому на практичних заняттях зі студентами основну увагу треба приділяти накопиченню та збагаченню їх емоційно-чуттєвого сенсорного досвіду. З цією метою необхідно використовувати найяскравіші за емоційністю твори різних видів та жанрів образотворчого мистецтва, які спрямовані на активізацію чуттєвої сфери особистості та дають змогу формувати вихідні перцептивно-емоційні образи, що сприяють естетичному орієнтуванню у світі мистецтва. Через акумулювання диференційованих зорових та чуттєвих вражень у процесі подальшого розвитку виникає й поглиблюється інтерес до гармонії кольорів та форми предметів, з'являється асоціативний зв'язок між ними, народжується естетична та художня вибірковість. Цей етап дуже важливий, тому що пов'язаний з переходом від емоційно-перцептивного до більш усвідомленого осягнення цілісного художнього явища, що передбачає розвиток умінь аналізу творів образотворчого мистецтва.

Багато викладачів недооцінюють той факт, що несформований художній смак обертається нерозвитком інтелекту й свідомості в цілому.

Тому у ВНЗ формуванню художнього смаку має приділятися така ж увага, як і розвитку мислення, тому що суспільству потрібна людина не лише зі світлою головою, але й з чутливим серцем.

Формування художнього смаку передбачає чітке планування роботи, розробку системи заходів з естетичного виховання, на здійснення яких повинні бути спрямованні зусилля всього педагогічного колективу. Добре поставлена робота з формування художніх смаків позитивно впливає на почуття, волю, характер і переконання студентів, збуджує й розвиває в них художні здібності та таланти.

Безсумнівно, що художній смак розвивається на основі систематичного сприймання творів образотворчого мистецтва: графіки, живопису, скульптури, архітектури, декоративно-прикладного мистецтва. Студент повинен мати елементарні, а краще глибокі відомості з історії різних видів мистецтва, знати основоположників і творців мистецтва, а також епохи створення найкращих його зразків. Можна проводити монографічні лекції про мистецтво стародавнього Єгипту, стародавньої Греції, Риму, про італійське мистецтво епохи Відродження, про колекцію картин Третьяковської галереї, а також лекції про життя й творчість окремих видатних художників. Але умовою та ефектним засобом, який активізує процес формування художнього смаку, є комплексна взаємодія мистецтв, одночасний вплив кількох видів мистецтва на емоційно-інтелектуальну сферу психіки людини через систему зображувально-виразних засобів, специфічних для кожного залученого до комплексу виду мистецтв.

Таким чином, художній смак, сформований засобами мистецтва, має надзвичайно перетворювальну силу, тому що виникає не примусово, а як результат вільної творчої фантазії, творчого узагальнення та злиття всіх людських почуттів; тільки на базі емоційно-пізнавальної активності можливо формування правильних оцінок навколишнього світу, розвиток моральних принципів, що становлять внутрішню красу людини та вказують на високий рівень її духовності. Перспективами подальших розробок даних цієї статті є використання на практиці методів та підходів у роботі викладачів ВНЗ з формування художнього смаку, ураховуючи рівні інтересів та потреб у мистецтві студентів у процесі професійної підготовки.

Література

- 1. Стратегія** розвитку освіти України: початок XXI століття. – К. : Знання, 2006. – 253 с.
- 2. 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.
- 3. Українська** Радянська Енциклопедія : у 12 т. – 2-ге вид. – К. : Голов. ред. УРЕ, 1983. – Т. 10. – 543 с.
- 4. Краткий** словарь по эстетике / под общ. ред. М. Ф. Овсянникова, В. А. Разумного. – М. : Политиздат, 1963. – 544 с.
- 5. Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник /

С. У. Гончаренко; С. Головка (гол. ред.). – К. : Либідь, 1997. – 376 с.
6. Лихачев Б. Т. Теория эстетического воспитания школьников : учеб. пособие по спецкурсу для студентов пед. ин-тов / Б. Т. Лихачев. – М. : Просвещение, 1985. – 176 с. **7. Шульга Р. П.** Искусство и ценностные ориентации личности / Р. П. Шульга; отв. ред. В. П. Михалев; АН УРСР, Ин-т философии. – К. : Наук. думка, 1989. – 120 с. **8. Скатерщиков В. К.** Об эстетическом вкусе / В. К. Скатерщиков. – М. : Знание, 1974. – 95 с. **9. Эстетика** : підручник / Л. Т. Левчук, Д. Ю. Кучерюк, В. І. Панченко; за заг. ред. Л. Т. Левчук. – К. : Вища шк., 2000. – 399 с.

Бірюков М. Ю. Сучасні підходи в роботі викладачів ВНЗ з формування художнього смаку в студентів мистецьких спеціальностей

У статті розглядаються стан і значущість художнього смаку, сучасні підходи в роботі викладачів ВНЗ з формування художнього смаку в студентів мистецьких спеціальностей та подано власне визначення художнього смаку на сучасному етапі розвитку суспільства.

Ключові слова: естетичний смак, художній смак, образотворче мистецтво, студенти.

Бирюков М. Ю. Современные подходы в работе преподавателей вузов по формированию художественного вкуса у студентов художественных специальностей

В статье рассматриваются состояние и значение художественного вкуса, современные подходы в работе преподавателей ВУЗов по формированию художественного вкуса у студентов художественных специальностей и дано собственное определение художественного вкуса на современном этапе развития общества.

Ключевые слова: эстетический вкус, художественный вкус, изобразительное искусство, студенты.

Birukov M. U. Modern approaches in the work of tutors of institute of higher education in the forming of the artistic taste among students of artistic specialties

The state and significance of artistic taste, modern approaches in the work of tutors of institute of higher education in the forming of the artistic taste among students of artistic specialties on the modern period of the development of society are studied in this article.

Key words: artistic taste, aesthetic taste, fine art, tutor, students.

УДК 37. 036

Г. В. Горбуліч

ЗАГАЛЬНА ХАРАКТЕРИСТИКА НАПРЯМІВ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ У СВІТІ

Глобальна інформатизація суспільства, упровадження нових педагогічних технологій з використанням найрізноманітніших електронних ресурсів забезпечує сучасній молоді широкий доступ до інформації різної якості, зокрема й такої, що не відповідає загальнолюдським етичним і естетичним ідеалам. Особливо небезпечними наслідками, що пов'язані з поширенням мас-медіа, зазначають дослідники, є „артизована” передача насильства, жорстокості, споживацтва тощо, яку діти та підлітки зі свідомістю, що ще не сформована, і відсутністю імунітету до несмаку сприймають як справжнє мистецтво. Отже, наголошують учені, суттєве оновлення освітніх систем і педагогічних технологій може бути пов'язане не стільки з інформатизацією, скільки з глобальною *естетизацією* навчально-виховного процесу та соціально-педагогічного середовища [1, с. 2].

Сучасний світовий досвід упровадження освітніх реформ, суттєва роль у реалізації освітніх концепцій яких відводиться саме предметам художньо-естетичного циклу, підтверджує цю думку. Наприклад, у навчальних планах Великої Британії кількість годин, яку відведено на предмети художньо-естетичного циклу, є досить значною: предмети „Мистецтво” й „Музика” викладаються в граматичних школах у перші три роки навчання по 2 години на тиждень; у 4-5 класах „Музика” – 3 години, а „Історія мистецтв” – 2 години; з 6 класу відповідно до спеціалізації – по 2 або 7 годин на тиждень. У школах Німеччини на цикл предметів художнє виховання, музика, праця виділяється разом по 3 години на тиждень у 1-му класі, по 4 години на тиждень у 2 – 4 класах, а музика вивчається до 10 класу [2]. У США та Канаді в початковій школі на предмети естетичного циклу відводиться 7 годин на тиждень. У Японії кількість навчального навантаження на художньо-естетичний компонент (разом з літературою) досягає майже 50%. В Угорщині відповідно до державного освітнього стандарту предмети музичного, візуального, хореографічного, театрального, екранного мистецтва обіймають 16% загального годинного обсягу навчального навантаження в початковій школі та близько 10% – у старшій. Зокрема, порівняння вітчизняного досвіду з угорським показує, що в українській початковій школі музика та образотворче мистецтво складають близько 7% навчального навантаження, а в старшій школі ці предмети відсутні [1, с. 3].

Світовий досвід навчання та виховання молоді активно досліджується багатьма вченими. Так, загальними питаннями школи

зарубіжжя опікуються В. Андреєв, Л. Ващенко, В. Веселова, Б. Вульфсон, О. Вознесенська, Г. Єгоров, Б. Жебровський, З. Малькова, Н. Ничкало, Л. Парамонова, О. Протасова, Л. Пуховська, Т. Харченко, А. Шевченко та ін. Питання мистецької освіти та естетичного виховання молоді вивчають Р. Беланова, Н. Вишневська, Л. Волинець, Н. Железняк, Л. Зязюн, І. Іванюк, Л. Масол, В. Полтавець, В. Фролкін та ін.

Отже, світовий досвід організації художньо-естетичного виховання молоді, що накопичений дослідниками, має бути узагальненим та систематизованим. Тому метою статті є висвітлення провідних напрямів художньо-естетичного виховання молоді у світі, виявлення основних ідей та підходів, що є конструктивними для української освітньої системи.

Загальна характеристика світових концепцій художньо-естетичного виховання молоді дозволяє зробити висновок про те, що мистецька освіта розглядається педагогами різних країн як природний шлях розвитку творчого гармонійного мислення людини й відіграє важливу роль не лише в мистецькій, а й у повсякденній праці та в наукових пошуках. Розвинуте в такий спосіб мислення сприяє знаходженню конструктивних творчих розв'язань практичних проблем – економічних, екологічних, соціально-культурних тощо [3, с. 57].

Так, наприклад, загальновідома у світі гуманістична життєва філософія, що характеризує стиль життя в скандинавських країнах. Ця філософія виявляє себе в турботливому ставленні до людини і, зокрема, до освіти як важливого чинника становлення особистості. Отже, у національному навчальному плані, наприклад, Норвегії, визначено, що метою освіти є надихання кожного на самореалізацію в ім'я спільного добробуту, тому сучасна концепція загальної освіти в Норвегії ґрунтується на ідеї поєднання особистих потреб людини в її творчому різнобічному розвитку та суспільних інтересів, їх взаємовідповідності. Підкреслимо, що „потреба у творчому розвитку кожної особистості мислиться норвезькими педагогами великою суспільною цінністю, оскільки неповторність кожного стає загальним надбанням” [4, с. 21].

Безумовно, така освіта має прищеплювати почуття відповідальності за збереження та розвиток національної культурної спадщини, розуміння її цінності як самобутньої складової загальнолюдуської мистецько-культурної скарбниці, виховувати толерантне ставлення до інших культур, здатність до спілкування та співробітництва на засадах рівності [4; 5].

Мистецька освіта в Норвегії як важлива складова технології художньо-естетичного виховання молоді є органічною частиною загальної шкільної підготовки. Важливо, що філософія норвезької освіти не протиставляє мистецтва наукам, тому мистецтва вивчаються і як самостійні предмети, і як естетична складова змісту інших дисциплін та навчальних тем, використовуються як метод навчально-виховного процесу [5]. Наприклад, норвезькі педагоги вважають, що можливість

дитини виразити свої почуття та донести їх різними художніми засобами, радість від усвідомлення можливості самореалізації сприяє розвитку почуття людської гідності, самоствердження, позитивної самооцінки, задіює особистісні механізми самодисципліни, розвиває здатність до напруженої праці, бажання набути певні навички й уміння заради самовираження. Усе це, відзначає Л. Волинець, є психологічною основою реалізації важливого принципу норвезької освіти – *принципу навчання, що виховує* [4, с. 21].

Технології художньо-естетичного виховання молоді у Швеції є надзвичайно важливою складовою в реалізації актуального завдання сучасної освіти – формування в учнів ціннісного ставлення до культурного розмаїття, що виявляє себе в різномасштабних контекстах: на рівні власної країни, Європи, усього людства. Зокрема, згідно з розробленими навчальними планами школа має призвичаїти учнів не лише до спілкування іноземними мовами, а й до обізнаності з визначними здобутками шведської, північноєвропейської, загальноєвропейської та світової культур [6, с. 10].

Значний вплив на дітей та підлітків молодіжної музичної культури зумовлює увагу шведського суспільства до музичної освіти молоді. Наголошується на тому, що молодіжна музична культура формується в умовах складного сучасного музичного життя, характерними рисами якого є використання різноманітних нових технологій створення музичних творів і полікультурність творчості молодих музикантів, що дедалі зростає. Водночас, якість молодіжної музичної культури значною мірою зумовлена результатами загальної музичної освіти в школі. Отже, за загальну мету музичної освіти школярів у Швеції вбачається, перш за все, створення відповідної культурної атмосфери як у навчальному закладі, так і в суспільстві загалом. Тому обов'язкова музична освіта розглядається державою як один з важливих засобів соціалізації та саморозвитку учнів, підвищення рівня культури й гуманізації суспільства [7]. Реалізація названої мети передбачає посилення уваги в навчальних програмах з музики до тих видів діяльності, оволодіння якими дозволяє використовувати музику як засіб інтелектуально-художнього самовираження особистості та взаєморозуміння, тобто актуалізувати *комунікативну, креативну та естетичну* функції музики [6, с. 12].

Заслуговує на увагу надання учням шведської загальноосвітньої школи медіа-освіти (обов'язкова з 1994 року). Усвідомлення впливу реклами та засобів масової інформації на свідомість і підсвідомість людини саме через візуальні образи сприяло посиленню уваги уряду та педагогів до цієї проблеми. Розвиток уміння критично інтерпретувати зміст інформаційних повідомлень, їх мету, виховувати в дітей власне ставлення до кінопродукції (телевізійні програми, художні фільми), уміння розуміти сутнісний зміст подібних художніх образів, формувати власну естетичну оцінку – усі названі завдання стали офіційною стратегією освітньої політики Швеції в педагогічній галузі. Важливо

додати, що загальноосвітня школа ознайомлює учнів із сучасними електронними технологіями та навчає користуватися деякими з них [Там само].

Оновлення змісту освіти в Данії було розпочато реформою 1987 року, де одним з основних пріоритетів було визначено сприяння розвитку *креативності* учнів, тобто художньо-естетичному розвитку молоді [8, с. 2]. Для реалізації цього завдання в датських навчальних програмах Folkescole (9-річна школа для дітей 7 – 16 років) передбачено обов'язкове вивчення низки предметів художньо-естетичного циклу. Це такі предмети, як: музика, мистецтво (візуальні мистецтва), ремесла (рукоділля, художня обробка деревини, металу тощо), текстильний дизайн. Обов'язковим є також вивчення релігійного мистецтва та його символіки (духової музики, візуальних зображень, культових архітектурних споруд), що вивчається в рамках предмета релігієзнавства [9, с. 26].

Художньо-естетичне виховання молоді в Данії спрямоване на формування людини-співтворця, тому значну частину навчального часу з мистецьких дисциплін присвячено практичній художній діяльності. Так, наприклад, загальна музична освіта, на думку датських педагогів, має розвивати в дітей здатність відчувати музику й виражати себе за допомогою звуків. Тобто музичне виховання має стати передумовою формування усвідомленої потреби молоді брати участь у музичному житті суспільства, його різноманітних формах і явищах [Там само].

Загальною метою вивчення в датській школі, наприклад, предмета „Мистецтво”, є набуття учнями „зображальної компетентності”, що відіграє велику роль у культурі сучасного суспільства. Формування цієї здібності відбувається через художню творчість, що розуміється датськими педагогами як засіб комунікації та самовираження особистості. Отже, через творчість, практику, художній аналіз, вивчення зображальних форм та візуальних образів масової культури в школярів розвивається повноцінне візуальне сприйняття та навички художньої творчості, тобто дитина виховується як співтворець культури [9, с. 27; 8].

Досвід французького уряду та педагогічної спільноти в проблемі художньо-естетичного виховання молоді заслуговує на особливу увагу вітчизняних спеціалістів. Так, у грудні 2000 року зусиллями двох міністерств – Міністерства освіти і Міністерства культури – у Франції розроблено план „Мистецтво і культура в школі”, а мистецька освіта була визнана одним з пріоритетних освітніх напрямів.

Головною ідеєю програми „Мистецтво і культура в школі” стало включення до блоку „фундаментальних дисциплін” розділу „Художнє виховання”, предмети якого відіграють важливу роль у навчально-виховному процесі й допомагають засвоюванню інших дисциплін. Так, наприклад, музика сприяє вивченню математики, пластичні мистецтва стають у нагоді при вивченні геометрії, географії, театральне мистецтво допомагає опанувати літературу тощо [10, с. 20 – 21].

Планом передбачено низку новацій у художньо-естетичному вихованні школярів: поглиблене викладання предметів художнього циклу (із збільшенням навчального щотижневого навантаження), підтримка вже існуючих факультативних мистецько-культурних програм („культурні класи”, художньо-творчі ательє), сприяння розвитку хорового співу (кожна школа повинна мати хор), обов’язкова співпраця із закладами культури (забезпечення всім дітям рівного доступу до культурної спадщини людства – музеїв, центрів сучасного мистецтва, художніх галерей, концертних залів, бібліотек, кінозалів, консерваторій тощо).

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

Дослідники відзначають, що японцям притаманне традиційне для Далекого Сходу світорозуміння, сутнісною характеристикою якого є відчуття людиною своєї єдності та гармонійної взаємодії з Природою. Мистецтво, на думку японців, покликане виявляти красу й робити її відчутною. Саме тому, уважають японські педагоги, дітей треба вчити відчувати красу, учити сприйняття прекрасного, тому що вони переконані, що ніякий науковий і технічний поступ не здатний змінити естетичну та етичну складові людського життя [11, с. 28].

Відзначимо особливе місце й роль викладання каліграфії в художньо-естетичному вихованні молоді. Каліграфія в Японії вважається мистецтвом. Отже, засвоєння певних каліграфічних навичок дозволяє людині вже не писати, а малювати, до того ж не пером, а пензлем. Ієрогліфічне письмо розвиває в людини бездоганне відчуття пропорцій, динаміки, руху, здатність цінувати простоту й вишуканість лінії. Не дивно, що практично кожен японець може професійно, точними штрихами зобразити пагін бамбука чи гілку квітучої сакури [Там само].

Значна увага в японській системі художньо-естетичної освіти приділяється розвитку колірної чутливості зору. Уважається, що тонке сприйняття кольорів, уміння гармонійно їх поєднувати сприяє розвитку „художнього” рівня культури праці в усіх сферах, збагачує світобачення, розвиває емоційність особистості та її здатність відчувати найтонші кольорові й емоційні нюанси, стани й настрої, що зумовлені впливом кольорів та їх відтінків.

Особливою рисою японської системи художньо-естетичної освіти є ставлення до музичного мистецтва. Навчання музики може починатися в досить ранньому віці, у дитячих садочках, що працюють за системою відомого японського скрипаля й педагога Шініці Судзукі, педагогічна концепція якого ґрунтується на ідеї сенситивності раннього дошкільного періоду для емоційного та чуттєвого розвитку дитини [Там само].

Головною метою естетичного виховання учнів у школах США є формування всебічно розвиненої, гуманної, творчої особистості. Дослідники відзначають три основні складові частини технології художньо-естетичного виховання молоді в школах Америки: 1) загальні заняття мистецтвом, що є обов'язковими для всіх учнів; 2) виконавча майстерність (виконання вокальної та інструментальної музики, сценічна гра, художній дизайн, танок, музикування); 3) загальна естетизація атмосфери школи – класної кімнати, шкільної будівлі та пришкільних майданів [12, с. 16]. Так, наприклад, пріоритетними тенденціями естетизації педагогічного процесу в школах Америки є: залучення до викладацької діяльності в школах майстрів мистецтв, їх співробітництво з учителями; виховання полікультурної особистості з духовно багатим світоглядом [Там само, с. 10 – 15].

Підсумовуючи сказане, зазначимо, що сучасні технології художньо-естетичного виховання мають за мету формування особистісно-ціннісного ставлення дітей та молоді до мистецтва, їхніх світоглядних уявлень, розвиток загальних та спеціальних здібностей особистості, художньо-образного мислення. Світові технології мистецької освіти спрямовані на стимулювання творчого потенціалу особистості, виховання потреби й здатності молоді до художньо-творчої самореалізації та духовного самовдосконалення.

Отже, провідні напрями художньо-естетичного виховання ґрунтуються на таких складових компонентах, як *мистецька освіта* (набуття в навчальному процесі загальноосвітніх шкіл, ліцеїв та університетів мистецьких знань, розвиток навички аналізу, інтерпретації та оцінювання художніх творів, творча художня діяльність) і *позанавчальна соціально-культурна діяльність* (участь молоді у мистецько-культурних проектах, програмах тощо). Зокрема, досвід соціально-культурної діяльності, що набувають учні та студенти за період навчання, сприяє формуванню в молоді почуття відповідальності за збереження мистецько-культурного середовища та співтворчості в його відтворенні.

Інтеграція України до європейського простору вимагає вивчення світового досвіду мистецької освіти та естетичного виховання молоді, який, безперечно, може збагатити вітчизняну педагогічну теорію і практику. Відзначимо, що досвід установа партнерських відносин між школами та культурними інституціями, досвід організації активної соціально-культурної діяльності учнів, використання педагогічних можливостей партнерства заслуговують на подальше вивчення та впровадження в педагогічну практику української освітньої системи.

Література

1. Масол Л. Виховний потенціал мистецтва – джерело освітніх інновацій / Л. Масол // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 1. – С. 2 – 5.
2. Сравнительная педагогика : школьное образование за рубежом : сб.

науч. ст. / под ред. В. Андреева. – Минск : НИО, 1999. – 119 с.

3. Вишневська Н. Ю. Реформування шкільної освіти в Норвегії у 80 – 90-х роках ХХ століття : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Наталія Юріївна Вишневська. – Рівне, 2000. – 299 с.

4. Волинець Л. Загальна мистецька освіта в школах Норвегії / Л. Волинець // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 1. – С. 21 – 25.

5. The Education System in Norway (2000-2001) // Eurybase 2001. The information database on Education Systems in Europe [Електронний ресурс] // [http : //www.eurydice.org/Eurybase/Application](http://www.eurydice.org/Eurybase/Application).

6. Волинець Л. Загальна мистецька освіта у школах Швеції / Л. Волинець // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 3. – С. 10 – 14.

7. The Education System in Sweden (2000 – 2001) // Eurybase 2001. The information database on Education Systems in Europe [Електронний ресурс] // [http : //www.eurydice.org/Eurybase/Application/eurybase.htm](http://www.eurydice.org/Eurybase/Application/eurybase.htm).

8. Петрова Н. Вот где сказка стала былью. Гимназия – одно из звеньев в системе образования Дании / Н. Петрова // Чужая Азбука. – 1996. – № 35 – 38. – С. 2.

9. Волинець Л. Загальна мистецька освіта в середній школі Данії / Л. Волинець // Мистецтво та освіта. – 2005. – № 2. – С. 25 – 28.

10. Полтавець В. Інноваційні проекти мистецько-культурних програм у школах Франції / В. Полтавець // Мистецтво та освіта. – 2005. – № 1. – С. 20 – 22.

11. Волинець Л. Художньо-естетична освіта в Японії / Л. Волинець // Мистецтво та освіта. – 2002. – № 1. – С. 28 – 30.

12. Беланова Р. А. Эстетическое воспитание учащихся в школах США : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Римма Анатольевна Беланова. – Луганск, 1997. – 160 с.

Горбулич Г. В. Загальна характеристика напрямів художньо-естетичного виховання молоді у світі

У статті розглянуто зміст провідних напрямів художньо-естетичного виховання молоді в європейських країнах (Норвегія, Швеція, Данія, Франція), Японії та Америці, виявлено основні ідеї та підходи до організації мистецької освіти.

Ключові слова: художньо-естетичне виховання, мистецька освіта, предмети художньо-естетичного циклу.

Горбулич Г. В. Общая характеристика направлений художественно-эстетического воспитания молодежи в мире

В статье рассматривается содержание ведущих направлений художественно-эстетического воспитания молодежи в европейских странах (Норвегии, Швеции, Дании, Франции), Японии и Америки, выявлены основные идеи и подходы к организации художественного образования.

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитание, художественное образование, предметы художественно-эстетического цикла.

Gorbulich G. V. General characteristic of directions of artistically-aesthetic education of young people in the world

In the article maintenance of leading directions of artistically-aesthetic education young people is examined in the European countries (To Norway, Sweden, Denmark, France), Japan and America, basic ideas and going are exposed near organization of artistic education.

Keywords: artistically-aesthetic education, artistic education, articles of artistically-aesthetic cycle.

УДК 908 37.035.6

К. В. Дубич

**ПРОБЛЕМИ ВИХОВАННЯ МОЛОДІ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ
НАЦІОНАЛЬНОГО САМОВИЗНАЧЕННЯ**

Формування національної ідентичності молоді, наслідком якого стає її національна самоідентифікація, є органічною складовою соціального становлення молоді людини. Видатний учений Ентоні Д. Сміт зазначає, що кожне людське „Я” утворюється з розмаїтих ідентичностей та ролей – родинної, класової, релігійної, етнічної й, звичайно, національної. Відчуття національної ідентичності є потужним засобом самовизначення та самоорієнтації індивіда у світі крізь призму колективного образу особистості та своєї самобутньої культури [1, с. 31 – 43]. Саме завдяки спільній неповторній культурі ми спроможні дізнатися „хто ми такі” в сучасному світі. Наново відкривши цю культуру, ми „наново відкриваємо собі” своє автентичне „Я”.

Найбільш уживане визначення нації – „сукупність людей, що має власну назву, свою історичну територію, спільні міфи та історичну пам’ять, спільну масову, громадську культуру та єдині юридичні права та обов’язки для всіх членів [Там само, с. 123 – 157]. Саме до переліку головних сутнісних елементів визначення нації можна з упевненістю додати ще один, а саме: систему освіти та виховання молоді.

Акцентуючи сьогодні увагу на значенні національної ідеї для патріотичного виховання молоді, зазначимо, що у зв’язку з політичними та суспільними процесами вона недостатньо культивується як засіб виховання молоді. До сьогодні чітко не визначено її сутності та засоби педагогічного втілення.

Виховний потенціал національної ідеї може бути реалізованим через прищеплювання молоді гордості за приналежність до свого народу, попри всю апокаліптичність його історії, помилки та неконсолідованість у сьогоденні. На жаль, можна констатувати про те, що забезпечення вирішення цієї проблеми лише педагогічними методами неможливо. Для цього необхідно сформувати таку систему соціальних відносин, у якій

буде концентруватися весь виховний потенціал суспільства. Проблема національного самозбереження та виживання є проблемою національної орієнтації молоді. Кінцевим результатом такої орієнтації є формування національної ідентичності молоді, а вищим рівнем і способом такого становлення – її національне етнічне самовизначення, яке стане її базисною рисою світогляду та самосвідомості. І тут доцільно згадати, що національна самоідентифікація перебуває на трьох рівнях формування людської визначеності – біогенетичному, соціально-психічному та культурно-історичному.

Біогенетичні визначення є наслідком природного процесу народження дитини й дістаються їй як генетичний спадок, який є однозначним виявом батьківства та природної приналежності до певного етносу. Ознаками такої приналежності є характерні риси зовнішності, темпераменту тощо. Абсолютизація вагомості людських біогенетичних визначень та етнічної приналежності, як і будь-яка абсолютизація є ознакою соціального та особистісного духовного нездоров'я. Вона чітко простежується в таких суспільних та психологічних патологіях, як шовінізм, расизм, національний екстремізм, національно-етнічна нетерпимість, які ми спостерігаємо в житті певного прошарку сучасної української молоді. Зазначені патології призводять до забуття загальнолюдських витоків і спорідненості всіх народів і народностей Землі, що призводить до втрати внутрішніх духовно-історичних підвалин етнічної самобутності та самовизначеності.

Знецінення біогенетичних підвалин етнічної визначеності особистості та суспільства призводить до втрати почуття приналежності до будь-якого етносу й утрати національної орієнтації щодо місця та ролі народу в історичному просторі. Саме це явище в молодіжному середовищі виражається в комплексах життєвої меншовартості, національного самоприниження, набуває ідей космополітизму та етнічної асиміляції. Забуття природних меж свого національного єства призводить молодь і націю загалом до духовного зубожіння.

Саме цей шлях веде до пошуку виправдань та аргументів щодо нехтування інтересів власної культури, народу, прислужництво перед сильними сусідами, культивування чужих культурних цінностей та висміювання „своїх”, бездумне запозичення чужих моделей життя, культурних цінностей і традицій. На соціально-психічному рівні національна самоідентифікація молоді означає формування вивіреного часом та досвідом багатьох генерацій психологічних засад людського єства, освоєння універсуму загальнонаціональних значень, які зафіксовані, зокрема, у національній мові, і які стають підґрунтям духовного світу молоді. До базових категорій національної психічної культури ми відносимо такі категорії, як: чуттєвість, воля та інтелект, а також її ціннісно-смісловий всесвіт, що утворює дійсний простір людської самовизначеності, самототожності та цілісності, а головні її

категорії – почуття та свідомість щодо своєї національної ідентичності, історичності та покликаності – є вихідними людської духовності.

Говорячи про сферу духовності, то душевність і натхненність є серцевиною цієї сфери; вони утворюють головні ознаки індивідуальної психіки з її неповторно специфічними та самобутніми індивідуально-національними рисами. Найбільшим вираженням цих рис є національні особливості світогляду, світорозуміння, світоспоглядання та ставлення до світу, що формують національну унікальність життєвих позицій та активність молоді. Особливим виявом психологічних процесів національної самоідентифікації є становлення національного типу характеру як способу життєвих реакцій, поведінки та діяльності. Саме в цьому контексті процес національної самоідентифікації молоді поглиблюється й розширюється до соціального рівня її розгортання – дійсність національної самоідентифікації реалізується в дійовій співучасті, причетності молоді до життя нації, до її творчості та праці. Національна зацікавленість та солідарність, що стають рушієм індивідуальної суспільно-історичної активності молоді, визначають дійсний рівень її національної автентичності як наслідок процесу національної самоідентифікації [2, с. 86 – 92].

Зважаючи на процеси, які відбуваються сьогодні в Україні, політичним, адміністративним та громадським діячам необхідно усвідомити унікальне значення освітніх установ як інструменту виховання молоді, яка в кінцевому підсумку буде вирішувати необхідність національного відродження та забезпечувати успішність суспільних перетворень. Освітні інституції, своєю діяльністю підвищуючи загальний культурний рівень молоді, розв'язують надзвичайно важливе завдання з формування духовної еліти, здатної очолити історичний шлях розвитку нації. Саме через виховну діяльність навчально-освітніх закладів спрямовується розвиток духовності молоді, її потяг до прогресу, утверджується національна самосвідомість, формулюються відповідні дії нації на історичні виклики [1, с. 87].

На превеликий жаль, доводиться констатувати, що є побоювання педагогів та й суспільства в цілому того, щоб виховувати молодь на засадах національного самолюбства, з якого виростає гордість за свій народ. Народ, який за своїм історичним розвитком не культивував у собі загрози світовій спільноті, нікого не пригноблював, був відкритий до діалогу та співпраці, але боронив своє існування й відстоював свою гідність попри всі катаклізми історичного розвитку. Сучасне бездумне наслідування та культивування чужих зразків життя та поведінки призводить до духовного зубожіння нації. А аналіз розвитку інших націй доводить нам те, що можна добирати з інших культур безпосередньо те, що було б цінним для нас на конкретному етапі історичного розвитку. Кожен елемент чужої культури освоювати таким чином, щоб його можна було пристосувати до українських реалій і потреб. У цих процесах необхідно чітко простежувати стійкий егоцентризм, що живить одну з

домінантних рис українського національного характеру – гордість за свою націю [3].

Досліджуючи сучасний стан патріотичного та громадянського виховання молоді в Україні, ми констатуємо невтішні факти: лише кожен другий українець готовий захищати Батьківщину в разі військової загрози. Кожен десятий не бажає цього робити, а майже половина взагалі не готова відповісти на це запитання. У молодіжному середовищі панує розгубленість та дезорієнтація, яка є на сьогодні і в українському суспільстві. Такі відповіді повинні змусити нас замислитися, що в системі виховання щось недопрацьовано, і необхідно в цьому напрямі проводити негайні зміни. Тому що в солідарному суспільстві відповіді на такі запитання не передбачають умовностей. А отримання таких відповідей може означати тільки одне – міра суспільної дезінтеграції досягла катастрофічних ознак, і консолідація молоді з суспільством у цілому не відбувається, а, навпаки, йде відчуження одного прошарку суспільства від інших.

Старші покоління пам'ятають, що за часів Радянського Союзу патріотичне виховання базувалося на тотальній класовій ідеології. Була розроблена чітка система оцінювання рівня „патріотизму”. Звичайно, ця система себе віджила, але, повертаючись до тих часів, можна констатувати, що в суспільства була впевненість у тому, що коли йому потрібно буде закликати молодь до захисту Батьківщини, то питання невизначеності не буде стояти, а якщо й буде, то в мізерного відсотка молоді, тому що в неї були сформовані ідеали, за які вона готова була боротися. Віддавати на волю випадку формування ставлення молоді до обов'язку захищати Батьківщину – це принципова помилка виховної системи й суспільства в цілому. Звичайно, можна знайти виправдання такої поведінки молоді такими чинниками – складна соціально-економічна ситуація в державі, безробіття, поганий матеріальний стан Збройних сил України тощо, але, на нашу думку, справа не тільки в цьому.

Історія Великої Вітчизняної війни констатує, що якби патріотизм молоді в той час був зумовлений меркантильними інтересами, то Великої перемоги могло б і не бути. Тут ми спостерігаємо й таке явище, яке до кінця ще не досліджене й не оцінене науковцями – молодь із сімей репресованих самовіддано захищала Батьківщину й тих вождів, які засудили або знищили їхніх найближчих родичів. Багато західних науковців намагалися дослідити „загадкову слов'янську душу”, у тому числі й цей її феномен, але не змогли дати йому чітких обґрунтувань. Якщо зважати на те, що солдати Великої Вітчизняної війни воювали „За Сталіна”, „За Батьківщину”, а Сталін і був тим, іменем кого здійснювалися репресії, тоді що це? Мабуть, усвідомлення того, що державний устрій може бути різним, Сталіни приходять і зникають, а народ є сутністю буття, та відчуття національної спорідненості з ним – це єдине, що забезпечує осмисленість людського буття, і це є головною

домінантою національного самовизначення в широкому розумінні цього поняття [4].

Оцінюючий історичний шлях розвитку України на сьогоднішній день, можна констатувати, що цей період являє собою низку серйозних випробувань як для політичних еліт, так і народу в цілому. Деіндустріалізація, кризовий стан економіки та деморалізація суспільства, падіння престижу та значення освіти не додають оптимізму молоді стосовно того, яке життя ми їм забезпечимо і як зможемо озброїти їх рішучістю протистояти й долати труднощі, жити та творити своє майбутнє та своєї нації.

Констатуючи всі викладені позиції, необхідно переглянути моделі організації навчально-виховного процесу молоді. Зосередити увагу на виробленні в українській молоді досвіду формування та дотримання гуманістичних і демократичних стосунків усередині суспільства та за його межами й шанування національних традицій та суверенності держави. Відчуття суспільної атмосфери й причетності до життєдіяльності народу забезпечить виховання в молоді високих національно-етичних якостей та усвідомлення базових смислів суспільного життя.

Відомий науковець В. Франкл зазначає, що потреба суспільства у віднаходженні смислів людського існування стає найбільш жагучою саме в апокаліптичні моменти людського життя. Саме під час важких випробувань народ виходить очищеним і сильнішим коли пережиті труднощі змінюють його на краще [5].

Системна гармонізація та інтеграція суспільно-педагогічних чинників у сфері національного самовизначення молоді є нагальною потребою українського суспільства. Розв'язання цієї проблеми гарантує майбутнє українській нації, а головну роль у цьому процесі відведено освітнім закладам як виховним осередкам молоді.

Висновок. Розглядаючи багато чинників, що впливають на національне самовизначення молоді, констатуємо, що вибудувати ефективну педагогічну модель виховання сучасної молоді навколо національної ідеї можна лише за умови об'єднання зусиль усіх суспільних інституцій задля цієї мети, які будуть додавати та урізноманітнювати навчально-виховний вплив на молодь.

Література

- 1. Етнографія України** / за ред. С. А. Макарчука. – Л. : Світ, 1994. – 520 с.
- 2. Бех І. Д.** Моделюючи суспільство майбутнього (Особистісно зорієнтовані технології у виховному процесі) / І. Д. Бех // Директор шк., ліцею, гімназії. – 2000. – № 1. – С. 86 – 93.
- 3. Шварцман К. А.** Философия воспитания / К. А. Шварцман. – М. : Политиздат, 1989. – 207 с.
- 4. Беляева Л. А.** Воспитание как общественное явление (Философско-социологический анализ) : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. филос. наук : 09.00.01 / Л. А. Беляева. –

Свердловск, 1992. – 17 с. **5. Франкл В.** Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 366 с.

Дубич К. В. Проблеми виховання молоді через призму національного самовизначення

У статті розглядаються проблеми сучасного виховання молоді через призму національного самовизначення. Проводиться аналіз задіяння виховного потенціалу національної ідеї через прищеплення молоді гордості за приналежність до свого народу, попри всю складність історичного становлення.

Ключові слова: виховання, національна ідея, самовизначення, національна самоідентифікація.

Дубич К. В. Проблемы воспитания молодежи через аспекты национального самоопределения

В статье рассматривается проблема современного воспитания молодежи через аспекты национального самоопределения. Проводится анализ привлечения воспитательного потенциала национальной идеи посредством прививания молодежи гордости за принадлежность к своему народу, несмотря на всю сложность его исторического становления.

Ключевые слова: воспитание, национальная идея, самоопределение, национальная самоидентификация .

Dubych K. V. Problems of children' upbringing through the aspect of national self-determination

The article deals with the problem of modern upbringing of the youth through the aspect of national self-identification. The analysis of involvement of up-bringing potential of national idea through the cultivation of youth's honor for involvement to its nation, in spite of the difficulties of its historical making process, is given.

Key words: upbringing, national idea, self-determination, national self-identification.

УДК 37.015.31 – 057.87 : 7

Г. П. Кондратенко

**НАПРЯМИ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ
СТУДЕНТІВ ВНЗ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ РОБОТІ**

Формування нової гуманістичної свідомості українського суспільства та його інтеграція в європейську спільноту активізує пошук більш ефективних методів та форм виховання сучасної молоді. У зв'язку

з цим головною метою виховання у ВНЗ має бути створення сприятливих умов для професійного, особистісного, культурного, творчого саморозвитку й самовиховання, допомога в становленні конкурентоспроможної особистості майбутнього спеціаліста.

Розвиток кризових явищ у сучасній українській економіці, безумовно, впливає на стан міждержавних контактів, значно обмежує можливості спілкування молоді, обмін духовно-культурними цінностями. Наслідки цих негативних явищ певною мірою нейтралізує спілкування через мережу Інтернет. Інформаційно-технологічні можливості всесвітньої мережі, з одного боку, сприяють духовно-естетичному розвитку молоді, але, з іншого, споживання Інтернет-продукції є не зовсім контрольованим і не може гарантувати належні результати в становленні світосприйняття, розвитку естетичних потреб та смаків молоді. Відбувається певна вульгаризація культурно-естетичного середовища, занадто великого значення надається субкультурі, видовищним напрямкам мистецтва на рівні кіно- та телебачення, що завдає суттєвої шкоди духовно-естетичному розвитку особистості студента.

Своєрідною протидією агресивно-вульгарних викликів сучасного світу має стати впровадження цілісної системи художньо-естетичного виховання студентської молоді. Наукові дослідження свідчать, що ефективною є виховна робота зі студентами, яка базується на чіткій системі естетичних впливів та художньо-естетичній діяльності молоді [1; 2].

Художньо-естетичне виховання не тільки відкриває душу людини назустріч звукам, фарбам, формам світу та мистецтву, але й, у цілому, сприяє більш повному, зв'язному й глибокому розумінню світу й більш гармонійному, усебічному розкриттю самого себе. Це сприяє розвитку творчого мислення, розширює можливості в пошуку нових шляхів і рішень, у тому числі у сфері науки й виробництва.

У теорії естетичного виховання творчо-естетична діяльність розглядається на основі активізації емоційного досвіду особистості, в органічній єдності емоційно-почуттєвої та інтелектуальної сфери (В. Бутенко, Т. Зайцева, О. Олексюк, Г. Падалка, Л. Рожина, Л. Фаустова, Г. Шевченко, О. Щолокова та ін.).

Для цієї статті певний інтерес становлять наукові праці про значення художньо-естетичної діяльності студентів у навчальній та позанавчальній роботі (М. Кір'ян, О. Коломієць, О. Медведева, Г. Меднікова, М. Нечепоренко, Я. Сопіна та ін.).

Дослідження цих авторів є значним внеском у розробку проблеми художньо-естетичного виховання студентської молоді. Однак існуюча політична й економічна криза, яка зумовила неминучі зміни у свідомості кожної особистості, потребує переосмислення проблеми духовного становлення нації. Особливого значення набуває завдання оновлення змісту естетико-виховних технологій у сучасних ВНЗ, які стимулюють

духовний розвиток студентів, підвищують культурний та естетичний рівень і розвивають досвід емоційно-чуттєвого та ціннісного ставлення до світу й мистецтва.

Усе це свідчить про необхідність визначення шляхів, які б сприяли не тільки інтелектуальному розвитку майбутніх фахівців у процесі навчальної діяльності, але й збагаченню емоційно-естетичного досвіду в позанавчальній роботі, що й зумовило вибір теми статті.

Мета статті: теоретично обґрунтувати роль естетичного виховання в розвитку особистості студентів та окреслити напрями художньо-естетичного виховання студентів в Інституті інформаційних технологій ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Молоді належить особлива роль у сучасному суспільстві. Від того, якими є ціннісно-естетичні орієнтації сучасної молоді, залежить її майбутнє й майбутнє суспільства в цілому. Ми наполягаємо на провідному значенні позанавчальної діяльності у формуванні естетичної культури молоді й розглядаємо її як складову навчально-виховного процесу ВНЗ з високим культуротворчим потенціалом. Культуротворча функція вищої освіти полягає в тому, що сучасна молода людина має набути особистісних якостей, відповідних до нових форм життя, її розум має бути креативним, творчо-естетичні здібності мають стати правилом, а не винятком, а свідомість має стати гнучкою й адаптивною [2, с.12 – 13].

Ми погоджуємося з думкою сучасних учених про те, що виховна сфера вищого навчального закладу є культуровідповідною, якщо націлена на духовно-естетичні, а не тільки на когнітивні цінності; якщо вона ставить на меті духовний розвиток і самовизначення особистості студента й забезпечує для цього умови. На нашу думку, вищий навчальний заклад має стати для студентів другою домівкою, конкурентоспроможним у не завжди сприятливому середовищі, а його гуманістичні норми й цінності – поступово стати нормами й цінностями кожного студента.

Особливість естетичного виховання студентів полягає в тому, що педагогічний вплив може бути ефективним лише за умов зорієнтованості на особистісну творчу активність самого студента. Естетичне виховання повинне відбуватися на практично-діючій основі шляхом постійного відтворення естетичних переживань, формування в студентів фіксованої установки на сприйняття естетично-виразних форм мистецтва і явищ природи.

Естетичне ставлення до світу завжди існувало як всеохоплююча, універсальна й суґубо людська поведінка, а естетична оцінка – завжди цілісна, яка завершує сприйняття предмета в повноті його даності та зв'язку з оточенням. Тому саме естетичні оцінки й цінності, за своєю суттю, можуть бути порівняні з математичними символами, хоча й протилежні їм за природою та механізмом оцінного акту.

У процесі емоційно-естетичних переживань та естетичної діяльності включаються сформовані раніше естетичні почуття і естетичний смак, які постійно вдосконалюються. Естетична творча здатність через розвинену естетичну сприйнятливність і особливо вразливість додає художньо-естетичній діяльності гуманістичний зміст. Крім того, саме через естетичну творчість у будь-якому виді діяльності людина знаходить повну свободу виявлення духовних і фізичних сил. Увага до емоцій, переживань, визнання естетичної цінності природи та мистецтва стає відкриттям для молодшої людини, сприяє самоствердженню у власних очах, особливо в складний період адаптації до навчання в університеті.

Серед пріоритетів виховної роботи в Інституті інформаційних технологій важливим є створення середовища для активної життєдіяльності студентства, спрямованого на творчий саморозвиток та самореалізацію особистості, насамперед, у процесі художньо-естетичної діяльності. На нашу думку, саме за цих умов складається гуманістично зорієнтоване середовище, що сприяє переходу студентів в активний суб'єкт виховання, спрямовує учасників виховного процесу на підвищення рівня естетичної культури, дозволяє визначити й використати творчо-естетичний потенціал студентів.

У процесі художньо-естетичного виховання студентів ІТ значне місце займає стимулювання й залучення студентів до активної діяльності в позааудиторній роботі. Система художньо-естетичного виховання в Інституті інформаційних технологій включає такі напрямки:

- відновлення й збереження кращих традицій, що існували (фізико-математичний факультет) й існують в університеті;
- популяризація Інституту, пошук і розробка власних естетичних цінностей Інституту, розвиток корпоративної культури;
- участь студентів у художньо-творчих конкурсах, презентаціях, творчих зустрічах, різноманітних концертах та ін.

Інститут інформаційних технологій є новим поколінням видатного фізико-математичного факультету, „фізмату”, заснованого в 1931 р. У 2011 р. фізико-математичному факультету виповниться 80 років. Підготовка до святкування цієї знаменної дати вже розпочалася. Викладачами та кураторами ІТ проводяться інформаційні бесіди й виховні години за темами: „Історія та традиції фізмату”; „Внесок учених та випускників фізмату в розвиток науки” та ін. На нашу думку, організація виховних годин або математичних турнірів повинна мати художньо-естетичний вигляд, тобто включати в себе елементи художньої творчості, гармонії та краси.

Студентами ІТ проводиться пошукова робота: зібрано матеріали з історії фізмату, відновлений фотоархів, ведеться пошук матеріалів до створення „Літопису фізмату”. Так, зібрано матеріали (фотографії, копії документів, невідомі факти, спогади) про видатних учених фізмату:

Г. І. Гаврилка, Л. М. Лоповка, В. М. Усенка та інших педагогів і випускників.

Останнім часом з'явилася нова форма естетико-виховної роботи – вечори пам'яті заслужених працівників фізмату, а також проведення математичних турнірів. Так, до сторіччя від дня народження відомого математика Г. І. Гаврилка на кафедрі загальної математики відбулася пам'ятна зустріч, на якій були присутні учні й колеги Григорія Івановича, викладачі, студенти. Віктор Григорович Гаврилко – син Григорія Івановича – презентував свою книгу – „Наші предки та їхній час”, кожна глава якої містить фотографії, копії документів та короткі пояснення.

Студенти ІІТ та учні СЗШ № 1 м. Луганська беруть участь у „Турнірі пам'яті Л. М. Лоповка”, який щорічно проводиться на базі ІІТ. Студенти ІІТ продовжують роботу з формування цілісної інформаційної бази випускників фізмату різних років.

20 червня 2009 р. у стінах ЛНУ імені Тараса Шевченка відбулася незабутня подія – зустріч учасників народного хору „Інтеграл”. Через 30 років у залі зібралися представники всіх поколінь народного хору „Інтеграл”, випускники фізмату різних років. На зустріч приїхав засновник і керівник хору протягом 17 років, заступник декана фізмату (70-ті рр.) Анатолій Зосимович Хамішон. Студенти ІІТ як представники сучасного фізмату стали організаторами й безпосередніми учасниками цієї зустрічі. Зустріч відбулась у вигляді подорожі в часі, яка яскраво продемонструвала зв'язок і нерозривність двох поколінь – легендарного покоління студентів ХХ і сучасного покоління студентів ХХІ століття. Такі заходи сповнені теплотою, душевністю й мають велике значення не тільки для зміцнення й продовження традицій Інституту, але й для художньо-естетичного виховання молоді.

З метою популяризації заходів, що проводяться в Інституті та університеті, створено й постійно оновлюється Web-сайт Інституту інформаційних технологій (<http://www.iit.org.ua>). Web-сайт містить такі сторінки, як „Історія інституту”, „Новини культурного життя”, „Директорат”, „Студентське самоврядування ІІТ”. На форумі постійно ведуться дискусії з різних актуальних тем. З жовтня 2008 р. кожен місяць виходить студентська газета „FLASHKA”, яка складається з 8 сторінок.

Студентами ІІТ розроблено інститутську символіку: логотип, який уже став візитною карткою інституту, написано текст гімну ІІТ. Продовжується робота зі створення герба та прапора ІІТ.

ІІТ з гордістю зберігає славні традиції студентського життя фізико-математичного факультету, адже з покоління в покоління передаються традиції симбіозу міцних знань і мистецтва. Ми прагнемо створити соціокультурне середовище інституту, пам'ятаючи про головне – навчання й наукову працю студентів. Студенти ІІТ уміють поєднувати серйозне з веселим, готують презентації, мюзикли, конкурси. Пошук власних цінностей і традицій відбувається в ході залучення студентів до

інститутських свят: „Посвята в студенти ІТ”, „День народження ІТ”, „День Фізика”, на яких відбуваються театралізовані дійства.

На „Посвяту в студенти ІТ – 2009” „завітали” найвідоміші вчені нашої планети – Архімед, Ньютон, Михайло Ломоносов, Альберт Ейнштейн, Марія Кюрі і, не менш близький за духом студентам ІТ, сучасник – Білл Гейтс. Саме з ними студенти дали собі й Інституту студентську клятву.

На нашу думку, саме сценічна діяльність створює умови для формування духовно-естетичних якостей молоді людини. Вектор творчого розвитку студентів був спрямований нами на використання різних видів мистецтва (музичного, танцювального, образотворчого, поетичного, драматичного тощо). Природа мистецтва ірраціональна, інтуїтивна, непередбачувана, і саме це забезпечує творчий політ думкам і діям.

Студентську агітбригаду ІТ „Діти інтерфейсу” засновано у квітні 2008 року. Першими учасниками агітбригади стали студенти спеціальностей „Фізика”, „Математика”, „Комп’ютерна інженерія”. Упродовж двох років існування ІТ були поставлені численні міні-спектаклі: „Презентація ІТ”, „12 миттєвостей ІТ”, „Пошуки студента-невидимки”, „Хто взяв інтеграл?” та інші вистави. На нашу думку, така форма роботи є необхідною умовою формування естетичних потреб та емоцій, виявлення творчої фантазії студентів і розвитку творчості-естетичної здатності особистості.

3 грудня 2008 р. започаткована традиція святкування дня заснування інституту, на яких проводиться щорічний підсумок та нагородження кращих студентів з усіх напрямків діяльності. Кульмінаційним моментом святкового вечора до річниці створення інституту стало представлення „12 миттєвостей ІТ”, у якому в літературно-музичній формі було показано кожен місяць життя нашого інституту.

3 квітня 2009 р. започатковано традицію проведення Дня фізика як свята науки, творчості й веселих жартів. Програма Дня фізика-2009 містила: проведення інформаційних годин: „Фізика – наука ХХІ століття”; „Чарівний світ фізики”; презентацію кафедри фізики (звіти про наукові й творчі досягнення викладачів та аспірантів) і святковий мюзикл „Неймовірні пригоди фізика в Інтернеті”. Сюжет мюзиклу такий: фізик-першокурсник попадає в Інтернет і разом з друзями подорожує у віртуальному світі. Студенти натхненно виконували свої номери й намагалися донести до глядачів нові музичні образи своїх пісень.

У лютому 2009 р. уперше відбувся конкурс „Міс ІТ – 2009”. Цей конкурс запам’ятався як один з найяскравіших подій студентського життя ІТ, свято краси, творчості, таланту. Дівчата змагалися за звання „Міс ІТ – 2009”, „Міс Артистичність”, „Міс Гламур”, „Міс Оригінальність”, „Міс Чарівність”, „Міс-Інтернет”.

Ще один з напрямів художньо-естетичного виховання – участь у традиційних конкурсах до Дня народження університету: „Краща академічна група ІТ – 2009”, „Кращий куратор академічної групи”, „Краща секція гуртожитку ІТ”, „Кращий куратор секції ІТ”. Розроблено „Положення про конкурс на кращу академічну групу Інституту інформаційних технологій”, яке визначає загальний порядок організації й проведення конкурсу на кращу академічну групу ІТ.

Результати анкетувань та опитувань учасників художньої самодіяльності – танцюристів, співаків-аматорів, членів агітбригад – доводять, що всі студенти підтверджують позитивне значення своєї творчо-естетичної діяльності в розвитку особистості, підвищенні самооцінки та якості їх життя, формуванні оптимістично-естетичного світобачення. А це призводить, у свою чергу, до підвищення успішності, прагнення до самовдосконалення та сприяє становленню особистості.

Досвід позанавчальної виховної роботи в Інституті інформаційних технологій дозволив нам визначити переваги художньо-естетичної діяльності студентів у процесі організації естетичного виховання: удосконалення форм індивідуальної роботи зі студентами; можливість додаткової індивідуальної роботи зі студентами пільгових категорій; можливість реалізації особистісного творчого потенціалу в художньо-естетичній діяльності; формування оптимістичного погляду на життя; розвиток навичок спілкування в процесі колективної творчої діяльності; сформований психологічний і творчий комфорт у колективі; виховання морально-етичних якостей особистості; розвиток художньо-естетичних потреб, естетичних почуттів, виховання художньо-естетичних смаків; боротьба з розбещеністю, цинізмом, потворними уявленнями про красу; боротьба із засиллям віртуально-міфічних почуттів, емоцій; надбання молоддю власного досвіду живої особистісної творчості.

Таким чином, практика роботи з художньо-естетичного виховання студентів доводить, що систематичне залучення до участі в художньо-естетичній самодіяльності має значний вплив на розвиток їхньої духовної культури, розвиває естетичні смаки, підвищує самооцінку студентів, полегшує спілкування в колективі. Водночас, у молодіжному середовищі створюється атмосфера творчості, пошуку нових яскравих форм виявлення талантів і здібностей студентів.

Проведене дослідження не вичерпує цю проблему. Особливо перспективним, на наш погляд, може бути її подальше вивчення з точки зору формування в студентів специфічних творчих умінь, які відповідають саме художній творчій діяльності як у процесі аудиторної, так і позааудиторної роботи.

Література

1. Бех І. Д. Духовна культуродомінантність як виховний ідеал : шлях досягнення / І. Д. Бех // Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : зб. наук. пр. – Вип. 9, кн. 1 / за заг.

ред. О. Додукіної. – К.-Житомир : Вид-во ЖДУ, 2006. – С. 6 – 25.
2. Кичук Н. В. Творча особистість вчителя : педагогічні засади формування : навч. посіб. / Н. В. Кичук. – Ізмаїл : Ізмаїл. держ пед. ін-т МПП „Принт майстер”, 1999. – 196 с.

Кондратенко Г. П. Напрями художньо-естетичного виховання студентів ВНЗ у позанавчальній роботі

Статтю присвячено проблемі художньо-естетичного виховання студентів у позанавчальній роботі. Теоретично обґрунтовано роль естетичного виховання в розвитку особистості студентів. Окреслено напрями художньо-естетичного виховання в Інституті інформаційних технологій ЛНУ імені Тараса Шевченка.

Ключові слова: художньо-естетичне виховання студентів, творчо-естетична діяльність, позанавчальна робота.

Кондратенко А. П. Направления художественно-эстетического воспитания студентов вуза во внеучебной работе

Статья посвящена проблеме художественно-эстетического воспитания студентов во внеучебной работе. Теоретически обоснована роль эстетического воспитания в развитии личности студентов, показаны основные направления художественно-эстетического воспитания в Институте информационных технологий ЛНУ имени Тараса Шевченко. Показаны преимущества художественно-эстетической деятельности в процессе организации эстетического воспитания.

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитание студентов, творчески-эстетическая деятельность, внеучебная работа.

Kondratenko A. P. Directions of artistically-aesthetic education of students of Higher educational establishment in educational work

The article is devoted the problem of artistically-aesthetic education of students in educational work. In theory the role of aesthetic education is grounded in development of personality of students, basic directions of artistically-aesthetic education in Institute of information technologies of LNU of the name of Taras Shevchenko.

Key words: artistically-aesthetic education of students, creatively-aesthetic activity, educational work.

УДК 378.016:787.

Л. П. Лабінцева

РОЗВИТОК ВИКОНАВСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ МУЗИКАНТІВ-ІНСТРУМЕНТАЛІСТІВ ЯК ЧИННИК УСПІХУ СЦЕНІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

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. Теорія музичного виконавства займає своє особливе місце в охопленні цілої низки складних проблем, вирішення яких вимагає різних наукових підходів і спільних зусиль спеціалістів у галузі естетики, психології, педагогіки, музикознавства.

Музикант-виконавець – це художник-інтерпретатор, який здатний творчо осмислити авторський текст і реалізувати його в концертному виступі. Концертний виступ є однією з основних закономірностей музично-виконавської діяльності й передбачає мобілізацію зусиль виконавця, використання музично-теоретичних знань, практичних умінь та навичок.

На сучасному етапі проблема розвитку та вдосконалення виконавського апарату музикантів-інструменталістів розглядається в руслі системного аналізу музично-виконавських процесів.

Проблема формування виконавських здібностей розглядалася на основі педагогічних (Л. Арчажнікова, О. Апраксина, А. Гордійчук, Т. Рязанова, Ю. Алієв та ін.) і мистецтвознавчих (Б. Асаф'єв, Г. Єрмакова, І. Ляшенко, А. Сохор та ін.) тлумачень музичної культури особистості; теорії виконавського мистецтва (В. Белікова, О. Бодіна, Є. Гуренко, Н. Корихалова, Є. Ліберман, Л. Мазель, Я. Мільштейн, В. Ражніков та ін.). Аналіз робіт у представлених наукових напрямках дозволив установити особистісний характер виконавських здібностей музиканта-інструменталіста й розглядати їх як складне, системне утворення.

Основою створення методики формування виконавських здібностей музикантів стали роботи А. Каузової (методика музично-виконавського мистецтва); А. Малинковської (фортепіанно-виконавське інтонування); В. Муцмахера (удосконалення музичної пам'яті в процесі навчання гри на фортепіано); С. Савшинського (робота піаніста над музичним твором); В. Петрушина, А. Сохора (проблеми музичного мислення у виконавстві); К. Тарасової (музичні здібності виконавця); Г. Ципіна (проблема психологічної творчості музиканта-виконавця) та ін.

Успіх у розвитку виконавських здібностей музикантів-інструменталістів залежить від методичних прийомів, які використовує педагог у роботі з учнем, а також від зусиль самого виконавця. Саме

розуміння структури виконавських здібностей дозволяє педагогу правильно визначати й вирішувати художньо-педагогічні завдання для досягнення сценічної майстерності

У зв'язку з цим метою статті є висвітлення виконавських здібностей музикантів-інструменталістів як чинник успіху сценічної майстерності.

Для розгляду сутності цих здібностей необхідно чітко визначити їх структуру. Проведемо аналіз низки наукових і методичних робіт музикантів-педагогів і психологів.

Аналізуючи виконавську діяльність музикантів-інструменталістів, С. Савшинський визначає здібності як художні (проникливість, змістовність, артистичність, емоційність виконання); технічні (віртуозність і бездоганність виконання); естетичні (темброве багатство звучання, нюансування) [1]. М. Арановський і А. Сохор велику увагу приділяють інтелектуальним процесам у роботі музиканта-виконавця, підкреслюючи, що в їх основі лежить „мовний шар музичного мислення”, що здійснює музичну, зокрема, виконавську комунікацію [2; 3].

В. Ражніков розглядає загальні художні й творчі здібності, музично-образне мислення та уяву виконавця-інструменталіста [4].

Л. Бочкарьов, Є. Белан проводять пошук обґрунтування психологічних умов підготовки музиканта до публічних виступів [5; 6].

О. Ковальов виокремлює опорні, провідні й допоміжні компоненти музично-виконавських здібностей. Так, опорними компонентами він вважає природну чуйність слухових аналізаторів, образну пам'ять і сенсомоторні якості рук; провідними він називає художньо-образне мислення й творчу уяву; допоміжними вважаються емоційний настрій і ставлення до музичного твору [7]. Узагалі, їх співвідношення може змінюватися в процесі розвитку виконавських здібностей. Зазначимо, що ці роботи мають корисне значення, але не визначають місце цих процесів у структурі музично-виконавських здібностей.

Розглядаючи виконавські здібності піаніста, А. Каузова пропонує враховувати загальні тенденції їх розвитку, більш якісний рівень здібностей професіонала-музиканта та його виконавську специфіку [8]. Авторка наголошує: „Це дозволяє розглядати музичну обдарованість як систему взаємопов'язаних загальних (мисленневих), спеціальних (музичних) і власне виконавських здібностей на основі традиційних підходів до класифікації здібностей” [Там само, с. 56].

Основою комплексу виконавських здібностей музиканта-інструменталіста є музичний слух, почуття ритму, музична пам'ять, здібності читання тексту, відчуття форми музичного твору, художня уява й інтерпретаційні здібності. У свою чергу, будь-яка здібність – це складне утворення компонентів загальної обдарованості й особистісних якостей. Трансформуючись у спеціальні музичні здібності, вони

сприяють їх розвитку: від елементарних до більш складних і забезпечують їх поєднання в цілісну систему [Там само, с. 62]. Отже, тут простежуються риси системного підходу до проблеми розвитку виконавських здібностей музикантів-інструменталістів, а саме: загальні (інтелектуальні), спеціальні (музичні) і, власне, виконавські. На жаль, автор помилково відносить до виконавських здібностей виключно виконавські „здібності читання тексту” та „інтерпретаторські здібності”.

На нашу думку, більш ґрунтовно виявив сутність виконавських здібностей як чинника сценічної майстерності Ю. Цагареллі. Науковець вважає, що музикант проходить кілька етапів розвитку: формування нервової системи та її якостей у переднатальний період; формування психічних процесів і загальних компонентів здібностей у перші місяці життя; сприйняття музики на сенсорному рівні на першому році життя; розвиток музичних здібностей за умов систематичного прослуховування музики з 3 – 4-річного віку; формування музично-виконавських здібностей на початковому етапі навчання гри на інструменті [9].

Таким чином, процес розвитку музично-виконавських здібностей – це багаторівнева структура (див. рис. 1):

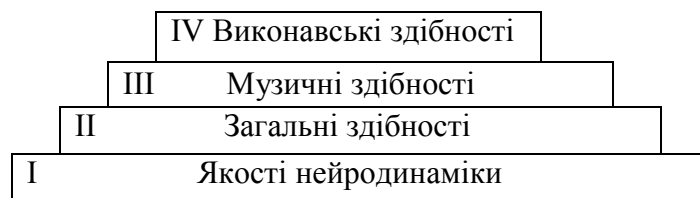


Рис. 1. Етапи розвитку музично-виконавських здібностей

У свою чергу, кожний компонент музично-виконавських здібностей має свою складну структуру. Розглянемо детальніше структуру саме виконавських здібностей.

За даними досліджень Ю. Цагареллі, виконавські здібності складаються з психомоторних здібностей, надійності концертного виконання й артистизму. *Психомоторні здібності* музиканта-інструменталіста виявляються в м'язовій силі виконавського апарату музиканта, в оволодінні різноманітними засобами звуковидобування, швидкості, спритності й координації рухів, витривалості та пам'яті.

Надійність виконавця-інструменталіста визначається бездоганністю виконання концертної програми. Умовами успіху сценічної майстерності є добра підготовка, саморегуляція, стабільність, психоемоційна стійкість.

Артистизм Ю. Цагареллі визначає як здатність впливати на публіку засобами талановитого вираження внутрішнього змісту художнього образу на засадах сценічного перевтілення. Артистизм полягає в сценічному перевтіленні, сценічних рухах і сценічній увазі. Тобто, сценічне перевтілення – це здатність виконавця-інструменталіста

діяти за логікою змісту музичного образу. Сценічні рухи пов'язані із змістом музики й впливають на її сприйняття слухачами.

Сценічна увага розуміється як зосередженість музиканта на тих чи інших об'єктах, які пов'язані з процесом виконання. Сценічна увага теж має свою структуру: післядовільна увага займає вищий рівень, довільна увага – середній, мимовільна увага – нижчий [Там само].

Виконавець, який розвивається відповідно до власних індивідуальних якостей, а не слідує загальним „накатаним репертуарним шляхом” (Ю. Янкелевич), виявляється більш стійким на сцені і, зазвичай, менш хвилюється. Напроти, той, хто навчається без урахування характерних рис власного таланту за стандартною схемою, виявляється більш схильним до внутрішніх і зовнішніх перешкод.

Центральною структурою в розвитку виконавських здібностей музикантів-інструменталістів, що інтегрує в собі професійні та особистісні риси інструменталіста, визначається виконавський апарат. Поняття виконавського апарату розкривається в контексті реальної діяльності музиканта, спрямованої на пізнання художніх ідей та образів музичного твору, що відбувається на основі активної участі його особистісних рис – мислення, емоційно-естетичного переживання, слуху та моторики. Поєднання всіх технічних знань та вмінь інструменталіста в технічний комплекс, а емоційних здібностей та інтелектуальних властивостей – у художній комплекс пов'язане із системним розумінням професійно-особистісних рис виконавця у формуванні його виконавської майстерності [10, с. 128].

Як зауважує О. Андрейко, розвиток технічного та художнього комплексів виконавського апарату залежить від здатності студента до художньо-образного мислення, володіння ним, музично-теоретичними та методичними знаннями, рівнем його аналітичних та рефлексивних здібностей [Там само]. Зважаючи на це, актуального значення в процесі якісного формування виконавського апарату як чинника успіху сценічної майстерності набуває професійна рефлексія. Професійна рефлексія характеризується як спрямованість мислення індивіда на об'єкти професійної діяльності, особистісні професійні риси [11, с. 170]. Саме рефлексія знань, умінь, навичок набутого досвіду дає можливість адекватно визначати рівень професійного розвитку й програмувати кроки до подальшого набуття сценічної майстерності.

Для музичної освіти, на нашу думку, важливим є використання професійної рефлексії в розвитку структури виконавських здібностей музиканта-інструменталіста й на цій основі формування сценічної майстерності.

Усе це дає поштовх до переосмислення розуміння виконавських здібностей музиканта-інструменталіста та трактування їх не як суто професійно-функціональної системи, а як системного утворення, що ґрунтується на основі пізнання педагогом особистісного досвіду студента для його підготовки до майбутньої професійної діяльності і звідси

розгортання, розвиток та вдосконалення його професійних умінь і навичок.

Виходячи з цих важливих позицій, ми намагаємося розкрити виконавські здібності в контексті реальної діяльності музиканта, спрямованої на відтворення художніх ідей та образів музичного твору, і яка забезпечується активною участю всіх основних сфер індивіда – мисленням, емоційним переживанням, слухом та моторикою.

Головною метою виконавця є розуміння задуму композитора й відтворення образу музичного твору, використовуючи при цьому засоби художньої виразності. Творча інтерпретація являє собою узагальнення естетичних ідеалів, варіантів і стилів виконання, які переломлюються у свідомості виконавця-інструменталіста. Безумовно, нотний запис передбачає певну свободу для розшифрування тексту, але ця свобода обмежується правилами й законами музичного мислення, властивого стилю епохи й композитора, жанровим особливостям, які склалися за умов різних соціальних функцій музики, її змісту, умов виконання.

Таким чином, ми визначили етапи розвитку виконавських здібностей музикантів-інструменталістів: якості нейродинаміки, загальні здібності, музичні здібності, виконавські здібності. Центральною структурою в розвитку виконавських здібностей музикантів-інструменталістів, що інтегрує в собі професійні та особистісні риси інструменталіста, визначається виконавський апарат. Для музичної освіти важливим є використання професійної рефлексії в розвитку структури виконавських здібностей музиканта-інструменталіста як чинника успіху сценічної майстерності.

Перспективою подальшого розвитку цієї проблеми ми вбачаємо створення методів, які б забезпечили активізацію рефлексивної діяльності музикантів-інструменталістів у процесі розвитку технічних і художніх умінь та залучення їх до технічно-пошукової й художньо-пізнавальної діяльності, спрямованої на успішність концертних виступів.

Література

- 1. Савшинский С. И.** Пианист и его работа / С. И. Савшинский. – Л. : Сов. комп., 1961. – 271 с.
- 2. Арановский М. Г.** Мышление, язык, семантика / М. Г. Арановский // Проблемы музыкального мышления. – М. : Музыка, 1974. – С.90 – 123.
- 3. Сохор А. Н.** Музыка как вид искусства / А. Н. Сохор. – 2-е изд., перераб. и доп. – М., 1970. – 134 с.
- 4. Ражников В. Г.** Диалоги о музыкальной педагогике / В. Г. Ражников. – М. : Классика XXI, 2004. – 140 с.
- 5. Бочкарев Л. Л.** Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарев. – М. : Классика XXI, 2008. – 352 с.
- 6. Белан Е. А.** Индивидуальные модели совладания с феноменом сценического волнения (анализ практических ситуаций) [Электронный ресурс] / Е. А. Белан. – Режим доступа : [http:// arts.adygnet.ru](http://arts.adygnet.ru)
- 7. Ковалёв А. Г.** Психология личности / А. Г. Ковалев. – 3-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 1969. – 391 с.

8. Каузова А. Г. Теория и методика обучения игре на фортепиано : учеб. ТЗЗ пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. Г. Каузова, А. И. Николаева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 368 с. **9. Цагарелли Ю. А.** Психология музыкально-исполнительской деятельности : учеб. пособие / Ю. А. Цагарелли. – СПб. : Композитор С-П., 2008. – 368 с. **10. Андрейко О. І.** Методи вдосконалення виконавського апарату музиканта-інструменталіста : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Оксана Іванівна Андрійко. – К., 2004. – 185 с. **11. Рудницька О. П.** Основи викладання мистецьких дисциплін / О. П. Рудницька. – К., 1998. – 351 с.

Лабінцева Л. П. Розвиток виконавських здібностей музикантів-інструменталістів як чинник успіху сценічної майстерності

У статті висвітлюється розвиток виконавських здібностей музикантів-інструменталістів як чинника успіху сценічної майстерності. Розвиток виконавських здібностей музикантів-інструменталістів інтегрує в собі професійні й особистісні риси виконавця, які спрямовані на відтворення художніх ідей та образів музичного твору.

Ключові слова: виконавські здібності, музикант-інструменталіст, сценічна майстерність.

Лабинцева Л. П. Развитие исполнительских способностей музыкантов-инструменталистов как фактор успеха сценического мастерства

В статье рассматривается развитие исполнительских способностей музыкантов-инструменталистов как фактор успеха сценического мастерства. Развитие исполнительских способностей музыкантов-инструменталистов интегрирует в себе профессиональные и личностные черты исполнителя, которые направлены на раскрытие художественных идей и образов музыкального произведения.

Ключевые слова: исполнительские способности, музыкант-инструменталист, сценическое мастерство.

Labintseva L. P. Development performance capabilities musicians-instrumentalists as a factor of success stage trade

In the article examined development of performance capabilities musicians-instrumentalists as a factor of success stage trade. Development of performance capabilities musicians-instrumentalists integrates in itself professional and personality lines of performer, which are directed on opening of artistic ideas and appearances of musical work.

Key words: performance capabilities, musician-instrumentalist, stage trade.

УДК 7.012 378

Т. В. Мала

ГОЛОВНІ ВИМОГИ ДО РОБОТИ НАД ЗАВДАННЯМИ ЗІ ШРИФТОВИМИ КОМПОЗИЦІЯМИ З ДИСЦИПЛІНИ „ШРИФТ” МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ГРАФІЧНОГО ДИЗАЙНУ У ВНЗ

В активізації реклами міста, вулиці, транспорту, виставки, вітрини; в організації композиції товарної тари, етикетки, ярлика, упаковки дизайнеру вкрай необхідне використання шрифту та дотепних методів його композиційно-образної побудови. Шрифт – це важливий елемент архітектури, монументального, декоративно-прикладного мистецтва, кіно й телебачення; необхідний компонент художнього проектування різних графічних об'єктів: книжок, плакатів, афіш, флаєрів, бігбордів, візиток, конвертів, календарів, буклетів тощо; ефективний засіб реклами. Інакше кажучи, це – графічно виражена мова та втілена в знаках думка [1, с. 5].

Без шрифту неможливо обійтися в багатьох випадках життя: скрізь закликає та агітує, радить і попереджає, указує та пропонує шрифтовий напис.

Ми не замислюємося, чому саме цим, а не іншим шрифтом, за допомогою саме таких засобів композиції виконано рекламу чи плакат, назву на книжковій обкладинці чи надпис на фасаді магазину. Причому напис, який попереджає про небезпеку, виконано літерами, що легко читаються на відстані й одразу привертають нашу увагу. Виконуючи хвилюючий, яскравий чи спокійний і малопомітний напис, дизайнер-професіонал шукає найбільш притаманний за рисунком, змістом шрифт: чіткий чи вільний, контурний чи відтінений, плакатний чи декоративний, дотримується головних вимог шрифтової грамоти.

У нас час, коли на вулицях і в приміщеннях людей оточує велика кількість різноманітних текстів, які містять різну інформацію, від уміння та майстерності дизайнера залежить можливість зупинити увагу глядача активізувати його сприйняття. Проте, на жаль, доводиться констатувати, що більшість об'єктів графічного дизайну зі шрифтовими композиціями, виконані сучасними дизайнерами, частіше за все не відповідають своєму змісту та цільовому призначенню, оскільки в них відсутня висока культура художнього виконання, стилістична єдність, образність, читабельність, кольорова гармонія, дотепні смислові акценти та оригінальний композиційний задум. Це свідчить про те, що більшість сучасних фахівців-дизайнерів не замислюються, що саме від них залежить загальний рівень культури нашої країни та бездумно імпровізують з шрифтами. Виконуючи будь-яку зі шрифтових композицій, вони повинні усвідомлювати значущість результатів своєї роботи, а головне – чітко знати та професійно дотримуватись основних

вимог, що ставляться до створення шрифтових композицій будь-якого призначення.

Оскільки рівень знань і вмінь сучасних дизайнерів в означеному вище аспекті залежить від якості їхньої підготовки у ВНЗ, то вважаємо за необхідне приділити увагу саме проблемі визначення основних вимог до роботи над шрифтовими композиціями. Ці вимоги студенти зі спеціальності „Графічний дизайн” повинні добре знати та успішно використовувати ще в процесі виконання будь-якого завдання на заняттях з дисциплін: „Плакат”, „Дизайн книги”, „Упаковка” тощо, а зрештою використовувати в майбутній професії.

Аналіз досліджень і публікацій з проблеми визначення основних вимог до роботи над шрифтовими композиціями є предметом пильної уваги шрифтовиків, мистецтвознавців, поліграфістів і художників-оформлювачів минулих десятиліть. Зокрема, досліджено зазначену проблему в працях таких науковців, як: М. Большаков, Б. Валуєнко, Г. Гречихо, В. Істрін, С. Смирнов, О. Снарський, В. Тоотс, Л. Черепін, А. Шицгал. Їхні праці мають велику теоретико-методичну цінність. Проте роботи цих учених є застарілими та майже не актуальними в наш час високих темпів розвитку графічного дизайну, поліграфічної промисловості, науково-технічного прогресу, якісних змін у культурі й освіті українського суспільства та зростого попиту соціуму до якості об'єктів реклами, графічного дизайну тощо. Більше того, жоден з учених не спрямував свій пошук у контексті зазначеної проблеми на аудиторію саме майбутніх фахівців з графічного дизайну у ВНЗ.

Таким чином, **метою статті** є визначення головних вимог до роботи над завданнями зі шрифтовими композиціями майбутніх дизайнерів-графіків у ВНЗ.

Завдання зі шрифтовими композиціями, які виконують студенти-дизайнери спочатку під час проходження дисципліни „Шрифт”, а потім більш вузькоспеціалізованих предметів: „Дизайн плаката”, „Дизайн упаковки”, „Дизайн книги” та інших, мають конкретні цілі, обсяг і, поступово ускладнюючись, стають більш проблемними. Однак, не дивлячись на різноманітний за тематикою та складністю спектр цих завдань, вимоги до роботи над будь-якою шрифтовою композицією чи сленгом є спільними, знання яких для майбутніх фахівців з графічного дизайну є необхідною умовою досягнення високої художньої якості та дієвого впливу на конкретну аудиторію.

Отже, почнемо з першої та основної вимоги – легкочитабельність шрифтів, яка є одним з найважливіших достоїнств шрифту. Це не тільки загальна оцінка придатності його форми, але й показник краси. На легкочитабельність впливають такі чинники: форма шрифтових знаків (рисунок чи тип шрифту, розмір, пропорційність співвідношення ширини до його висоти, ритм форм, насиченість, колір); шрифтова композиція (довжина рядка чи шрифтового поля, ритм рядка та композиції тексту, кольорове рішення); чіткість шрифту (співвідношення кольору (тону)

шрифту до кольору (тону) тла – носія знаків, фактура, якість шрифту (впізнаваність знаків, їхня диференційованість, виправдана простота форм, виявлення змісту) [2, с. 50].

Необхідність дотримання майбутніми дизайнерами вимоги легкочитабельності викликана психофізіологічними особливостями людини, які виявляються під час читання та осмислення тексту. Легкочитабельність сприяє психосуб'єктивному ставленню до тексту, готовності до читання, що попередньо визначає звички та очікування глядача.

Образність шрифту – друга вимога. На форму шрифту, його образність безпосередньо впливає зміст тексту. На якому шрифті зупинити свій вибір? Який малюнок найкраще відповідатиме розкриттю змісту? Ці питання виникають перед кожним студентом-дизайнером. Готової відповіді немає. Ті шрифти, які є в наявності, не завжди можуть підійти до розкриття теми. Не можна не враховувати й чинник морального старіння шрифту. Час надає свої вимоги до поновлення його асортименту. Досконалість форми потребує її безперервного розвитку. Що змушує змінити форму знаків? Звичайно, зміст. Зміст – це матеріальний фундамент, який зумовлює зміну предмета завдяки взаємодії різних сторін і властивостей предмета, виконання цим предметом певних функцій. Тобто в цій ситуації необхідно відштовхуватись від ідейного задуму створити або трансформувати адекватний за образом, змістом шрифт.

Під образністю шрифту треба розуміти ті якості, які можуть викликати певні асоціації. Створення образності шрифту становить органічний зв'язок рисунка букв із змістом тексту, тобто повне виявлення смислу тексту.

Третя вимога над шрифтовими композиціями – досягнення ритмічної побудови. Ритм створюється обміркованим чергуванням „плям” літер та міжбуквених пробілів, взаєморозташованих слів і рядків, геометричною та оптичною пропорційністю букв, рядків, композиції в цілому – усіма елементами лінійно-просторової побудови.

Шрифт, підпорядковуючись усім цим зоровим закономірностям ритму, впливає на людину, викликаючи той чи інший настрій, активізує або гальмує сприйняття, впливає на образність форми. За емоційним сприйняттям ритмічна побудова тексту може бути простою та складною, статичною й динамічною, урівноваженою та неспокійною. Порушення ритмічних зв'язків тягне за собою враження подрібненості, випадковості, утрати цілісності композиції, і, навпаки, гармонійна побудова допомагає читанню, надає зорове задоволення.

Однією з основних вимог є організація гармонії кольорового рішення шрифту. Колір відіграє велику роль не тільки з естетичної точки зору, а й впливає на глядача своїми фізичними та психологосуб'єктивними якостями [3, с. 82]. За фізичними якостями колір уважається вдалим, якщо відповідає природним умовам зорового

сприйняття: чіткості, легкочитабельності. До фізичних якостей належать також і властивості кольору тла: світле тло оптично віддаляє та полегшує плакат, темне тло наближає та робить його важче. Психологічний аспект кольору полягає в тому, що він може викликати настрій: спокійний чи роздратований, радісний чи сумний, підвищувати чи знижувати увагу, сприяти розкриттю образності шрифтової композиції.

Установлено, що теплі кольори (червоний, помаранчевий, жовтий) діють на психіку людини збуджуючи; холодні кольори (блакитний, синій, зелений), навпаки, знижують втому та заспокоюють зір. Майбутній дизайнер повинен урахувати ці особливості [Там само, с. 83].

Гармонію кольорового рішення можна вважати досягнутою, якщо: 1) колір шрифту та колір тла забезпечують чітке й зручне сприйняття тексту; 2) загальне кольорове рішення сприяє емоційному висловленню та розкриттю ідейного змісту тексту; 3) кольорове рішення знаходиться в гармонійній єдності з оточенням і відповідає відчуттям естетичного задоволення.

Зрозуміло, що кожний конкретний випадок вимагає індивідуального підходу до кольорового рішення.

Наступною вимогою до шрифтових композицій є стильова єдність шрифту. На вибір форми шрифту суттєво впливає стиль – чинник, який визначається змістом інформації графічного об'єкта та авторським задумом. Стильова єдність у текстах графічних носіїв відповідає умовам гармонійності побудови, естетичної повноцінності композиції. Шрифтові роботи, наприклад плакати, що містять коротку завершену думку в одне-два речення, як правило, виконуються шрифтом однієї гарнітури або єдиним типом шрифту, образно розкриваю чого зміст.

У композиціях із симетрично розміщених рядків і „прапорцем” краще вибирати якусь одну гарнітуру шрифту, зберігаючи одні й ті ж пропорції літер, їхню щільність і насиченість, однакові міжбуквені пробіли. Проте трапляються випадки, коли зустрічаються дуже довгі слова та довгі рядки. Тоді букви в них дозволяється робити трохи вужче або скорочувати міжбуквені пробіли, щоб такі рядки та слова не дуже близько підходили до країв плаката чи напису, залишаючи візуально бокові поля однаковими. Заміна ширини літер (їхньої щільності) непомітно змінить гарнітуру, але збереже стиль шрифту.

Порушення стилю може бути виправданим у тих випадках, коли в композиції графічного об'єкта присутні рубрики, заголовки, епіграфи, назви творів, з яких обрано цитату, прізвище автора, перші літери червоних рядків, які виконуються іншими порівняно з основним текстом шрифтами. Проте в багатьох інших випадках перевага надається збереженню єдності стилю. Головним виправданням змішування стилів є наочне розкриття змісту плакатів, шрифтових композицій тощо. Тому, залежно від теми, з метою посилення акцентів, смислової відмінності,

розмаїття рішень, декоративності майбутній дизайнер має право коректно використовувати різні типи шрифтів.

Наступна вимога – обґрунтоване розміщення смислових акцентів у шрифтових композиціях. Це – завдання особливої значущості.

Перше, з чим зіштовхується майбутній дизайнер, починаючи роботу над шрифтовою композицією будь-якого об'єкта графічного дизайну, – адекватно виявити його зміст у формі, найзручнішій для сприйняття. Тексти, у яких кожне слово має важливе значення, будується без будь-якого акцентування слів і рядків. Якщо ж у такому тексті все ж таки необхідний акцент на окремому слові чи головній думці, це можна зробити шрифтом жирнішим, більшого розміру або кольором, в окремих випадках – змінити рисунок літер (увести курсив або інший тип шрифту).

Посилити смислове акцентування (значущість і урочистість слів) у композиції можна шляхом збільшення між рядкових інтервалів. Дизайнер постійно повинен пам'ятати про смислову точність та ясність тексту, що відтворюється. Його завданням є (якщо необхідно) і підсилення найважливіших частин інтонації в тексті графічними засобами, одним з яких є колір. Тут важливо відмітити, що введення кольорових акцентів вимагає гармонійного їх співвідношення з кольором тла плакату або основного тексту, а також збереження цілісності композиції зорової рівноваги всіх його елементів.

Останньою, та не менш важливою вимогою до роботи зі шрифтом є цілісність, композиційна підпорядкованість усіх елементів. Оцінюючи той чи інший проект дизайнера, часто говорять про те, погано чи добре скомпонований той чи інший графічний носій дизайну. Добре скомпонований шрифтовий напис – це напис, у якому в єдине ціле вдало пов'язані всі його складові частини, ніщо не турбує око та створюється враження повної гармонії. Будь-яка шрифтова композиція, окрім інформативного призначення, впливає на почуття людей, виховуючи смак. Тому у своїй роботі майбутній дизайнер повинен виявляти високий художній смак, а глядач, емоційно оцінюючи його роботу, повинен отримувати естетичне задоволення.

Якщо око не сприймає шрифтову композицію як єдине ціле, якщо його відволікають окремі деталі, то це означає, що в композиції немає зорового центру, який би пов'язував усі елементи в єдине ціле. Гарні пропорції, необхідна контрастність, масштабність, рівновага, ритм, кольорова гармонія – от початок основ художньої творчості, фундамент художньої виразності, якими повинен вільно володіти дизайнер.

Таким чином, головними вимогами до роботи над завданнями зі шрифтовими композиціями майбутніх фахівців з графічного дизайну є: 1) досягнення легкочитабельності шрифтів; 2) виявлення образності шрифту (органічний зв'язок рисунка літер зі змістом тексту); 3) досягнення ритмічної побудови тексту; 4) організація гармонії кольорового рішення; 5) стильова єдність шрифту; 6) обґрунтоване

розміщення смислових акцентів у тексті; 7) досягнення цілісності композиційної підпорядкованості всіх елементів шрифтового напису.

До перспективних напрямків визначеної проблеми слід віднести діагностику реальної практики виконання майбутніми фахівцями з графічного дизайну завдань зі шрифтовими композиціями у ВНЗ та дотримання ними головних вимог щодо процесу та результатів виконуваної роботи.

Література

1. Кликушкин Г. Д. Декоративные шрифты / Г. Д. Кликушкин. – Минск. : Полымя, 1987. – 287 с. **2. Смирнов С. И.** Шрифт в наглядной агитации / С. И. Смирнов. – М. : Плакат, 1990. – 192 с. **3. Зайцев А.** Наука о цвете и живопись / А. Зайцев. – М. : Искусство, 1986. – 158 с.

Мала Т. В. Головні вимоги до роботи над завданнями зі шрифтовими композиціями з дисципліни „Шрифт” майбутніх фахівців з графічного дизайну у ВНЗ

Стаття присвячена проблемі визначення головних вимог до роботи над завданнями зі шрифтовими композиціями з дисципліни „Шрифт” майбутніх фахівців графічного дизайну у ВНЗ.

Ключові слова: шрифтові композиції, фахівці з графічного дизайну.

Малая Т. В. Главные требования к работе над заданиями со шрифтовыми композициями по дисциплине „Шрифт” будущих специалистов графического дизайна в вузах

Статья посвящена проблеме определения главных требований к работе над заданиями со шрифтовыми композициями по дисциплине „Шрифт” будущих специалистов графического дизайна в вузах.

Ключевые слова: шрифтовые композиции, специалисты по графическому дизайну.

Malaya T. The Main requirements to the prosecution of tasks with compositions of types on discipline „Font” of future specialists of graphic design in institutes of higher

The article is devoted the problem of determination of main requirements to the prosecution of tasks with compositions of types on discipline „Font” of future specialists of graphic design in institute of higher.

Key words: compositions of types, specialists on a graphic design.

УДК 37.015.31-057.875:7

Г. М. Мальована

ТЕОРЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

В умовах росту соціальної ролі особистості як носія естетичної культури перед викладачами музичних дисциплін основним завданням постає формування цілісної особистості, виховання духовності через залучення молоді до музичної культури. Майбутні вчителі музики, художньої культури повинні на практиці реалізувати свої знання та вміння, розвивати в дітей естетичний смак, ініціативу, творчу фантазію.

Аналіз літератури з питань музично-естетичної підготовки вчителя у вищій школі дозволяє зробити висновок, що ця проблема в педагогічній науці розробляється достатньо плідно, але проблема музичного виховання студентів немусичних факультетів розглядається тільки в аспекті факультету суспільних професій. Також плідно досліджуються питання естетичної підготовки майбутнього вчителя, проте музичний аспект естетичного виховання вивчається набагато рідше, ніж естетичне виховання засобами літератури, театру, кіно й живопису.

Якщо до 70-х рр. до питання про естетичну підготовку вчителя учені зверталися рідко, то 80 – 90-ті рр. – період найбільш активної уваги до цієї проблеми не тільки педагогів, але й філософів, соціологів, психологів. Їх хвилює реальне становище естетичного виховання й освіти студентів у педагогічних ВНЗ (М. Веселовська, Л. Волович, Н. Купріна, Г. Петрова, С. Ростова, Л. Тихонова та ін.)

Отже, виявляються суперечності між соціальною значущістю, науково-практичною актуальністю й недостатньою розробленістю питань музично-естетичного виховання студентів у ВНЗ.

Методологічною основою є ідеї про естетичну підготовку вчителя видатних педагогів: К. Ушинського, П. Блонського, С. Шацького, В. Сухомлинського; філософські ідеї про естетично розвинену особистість А. Бурова, М. Кагана, М. Овсянникова; положення про культуру як джерело формування змісту освіти (І. Лернер, М. Скаткін); ідеї про виховання духовних цінностей і гуманітаризацію педагогічної освіти (Б. Лихачов, В. Сластьонін); основи психології мистецтва (Л. Виготський); учення про музичне сприйняття (Б. Теплов, Є. Назайкинський); основні положення інтеграції музичного мистецтва з природничо-математичними й гуманітарними науками в педагогічному ВНЗ (Е. Ардаширова); основи методології мистецтва, естетики (А. Лосєв); учення про роль мистецтва в духовному розвитку особистості (Ю. Борєв, М. Каган); положення концепції естетичного виховання молоді, яка навчається (Ю. Алієв, А. Буров, Л. Волович,

Г. Петрова); концепції гуманізму й гуманітаризації освіти (Р. Валєєва, В. Журавльов, Г. Мухаметзянова, З. Нігматов, Т. Шуртакова); ідеї музикантів-теоретиків про роль музично-естетичного виховання в гармонійному розвитку особистості (О. Апраксина, Д. Кабалевський та ін.).

Мета цієї статті – теоретично розробити критерії та рівні музично-естетичного виховання студентів.

Музичне мистецтво існує стільки, скільки існує людське суспільство. Його функція полягає не тільки в його пізнавально-дидактичному й освітньому значенні [1].

З давніх часів музика була одним із засобів виховання. У всі історичні епохи в суспільстві існувало бажання бачити людину гармонійно розвиненою, проте в різних філософських ученнях роль музики, її виховне значення тлумачилося по-різному. Зокрема, у Стародавньому Китаї музика використовувалася як один з кращих, дієвих засобів перевиховання людей і зміни звичаїв. У Конфуція, наприклад, погляд на природу музики як на єдність п'яти чеснот: людяності, справедливості, вихованості, передбачливості й ширості.

Музична естетика й музична теорія Стародавньої Греції відображені у філософії Піфагора й піфагорійців, які науково намагалися сформулювати низку акустичних законів музики. Етичну концепцію музики розробляли античні філософи. Для Платона справжнє мистецтво – це саме життя, але методично влаштоване й науково організоване. Ідею про музичну освіту й виховання гармонійно розвиненої особистості розглядав Аристотель; він уважав початковою точкою виховання людини єдність, гармонію тілесного, а також духовного, що здійснено лише в поєднанні дії музики й гімнастики.

У різних філософських ученнях подальших епох погляд на виховну дію музики різний, він відображає змінне ставлення до образу особистості. Так, у Стародавньому Римі в період занепаду рабовласницького ладу соціальна роль музики була принижена, що зумовило повну відсутність музичного виховання в багатьох навчальних закладах Стародавнього Риму. Порівняно зі Стародавньою Грецією музичне мистецтво втратило свою демократичність [1, с. 28].

Сьогодні музичне мистецтво як явище суспільного життя може бути розглянуте з двох точок зору. По-перше, його можна розглядати як самостійну естетичну цінність. У цьому випадку метою музичного навчання стають розвиток музичних здібностей, формування виконавських і творчих навичок, уміння сприймати музику, виконувати її. По-друге, музичне мистецтво розглядається як виховання моральних цінностей суспільства.

Багато негативних явищ у духовній сфері суспільства пов'язано з серйозними недоліками в підготовці педагогічних кадрів, яка тривалий час велася без урахування потреб суспільства. Важлива роль у музичному вихованні молодого покоління належить загальноосвітній

школі; саме вона є найважливішим соціокультурним інститутом планомірного й цілеспрямованого розширення та поглиблення музичного виховання підлітків.

Звичайні людські почуття – радість, горе, захоплення, обурення, гордість – набувають у процесі музично-естетичного сприйняття особливий естетичний характер, їх переживання завжди пов'язане з переживанням естетичної насолоди. Естетичне ставлення людини до дійсності й мистецтва – це не тільки процес сприйняття, це особливий стан людини – емоційно-естетичне переживання.

Володіти естетичним ставленням до того, що оточує, – це означає мати розвинену здатність отримувати насолоду від прекрасного, розвинену потребу сприймати й створювати прекрасне.

У зв'язку з цим значно зросла роль естетичного виховання молоді, студентів. Воно сприяє розвитку творчих здібностей, активно впливає на сприйняття знань, пробуджує глибокі громадянські відчуття професійної відповідальності, пошану до людей праці, які створюють матеріальні й духовні цінності. Естетика й творчість нерозривні.

Роки студентства – період найбільш активного формування майбутнього вчителя, поглиблення його знань, вироблення професійних умінь. Це – також роки вдосконалення й затвердження естетичних принципів, які стануть основою поведінки молодого фахівця, критерієм його відносин у колективі.

Великий інтерес викликав досвід педагогічної роботи, описаний Г. Петровою. Вона зазначає, що між навчальною й позанавчальною роботою існує глибокий зв'язок і взаємозв'язок. Чим вище якість навчання у ВНЗ, тим більше різнобічні інтереси студентів, тим більше беруть активну участь вони в суспільному житті навчального закладу. З іншого боку, різноманітна позааудиторна робота є однією з важливих передумов успішного навчання [2, с. 118].

За останні роки в практиці роботи педвузів намітився різкий розрив між соціальною підготовкою, більш-менш задовільними професійними знаннями, уміннями, навичками й недостатньо високим рівнем культури, зокрема музично-естетичного розвитку випускників, що виявляється в духовній пасивності, беззмістовності життя деякої частини молодих педагогів, невмінні організувати насичене культурне дозвілля дітей.

Учитель, який здобув вищу педагогічну освіту, повинен володіти певними особистісними якостями, такими як:

- а) естетика зовнішнього вигляду й поведінки;
- б) культура мови, її емоційність, точність, образність, виразність;
- в) високий художній і естетичний смак;
- г) єдність естетичних знань, переконань і поведінки;
- г) потреба в естетичному й художньому вихованні, самовихованні й самоосвіті;

д) потреба в розвитку своїх творчих здібностей і дарувань [3, с. 101; 4, с. 67].

Критерії музично-естетичної вихованості:

а) *інтелектуально-пізнавальний критерій* включає обсяг музично-теоретичних і естетичних знань, музично-естетичну інформованість, накопичення музично-естетичних понять і термінів, вивчення одного або кількох видів мистецтва: його історії, напряму, творчості окремих композиторів, художників, письменників, наявність музичних здібностей, здатність дати аналіз і оцінку творам мистецтва;

б) *мотиваційно-поведінковий критерій* – наявність естетичного інтересу до мистецтва, смаку й потреб до вивчення й слухання музики, ціннісно-естетичної орієнтації, розуміння краси навколишньої дійсності, здібність до естетичних думок, наявність естетичних переконань і поглядів;

в) *діяльнісний* – прояв творчої діяльності, участь у музично-естетичних заходах і прояв при цьому творчості, фантазії, смаку. Спілкування з естетичними цінностями: відвідування театрів, концертних залів, музеїв, виставок тощо.

Рівні музично-естетичної вихованості:

Високий – припускає широкий музичний кругозір, правильні уявлення про естетичний бік майбутньої педагогічної діяльності та інтерес до музики. Також різнобічні вміння, навички й здібності музичної діяльності (володіння музичним інструментом, спів, уміння організувати з дітьми гурток музичного напряму).

Середній рівень музично-естетичної вихованості – достатній музичний кругозір, усвідомлення значущості естетики в педагогічній діяльності, менш яскраво виражений інтерес до музичного мистецтва. Володіння деякими вміннями, навичками (співає, але не володіє музичним інструментом і не має досвіду роботи з дітьми в цьому плані).

Низький рівень – недостатній музичний кругозір, не виявляє цікавості до музичного мистецтва як до естетичного боку педагогічної діяльності, не проявляє себе в жодній галузі музично-творчої діяльності.

Таким чином, реалізація завдань естетичного циклу як одного з напрямів всебічного, гармонійного розвитку особистості вимагає вдосконалення систем художнього виховання й освіти майбутніх учителів мистецтва.

У перспективі нашого дослідження планується організувати експериментальну роботу з музично-естетичного виховання студентської молоді в умовах педагогічного коледжу.

Література

1. **Левкович А.** Музыкальное и эстетическое воспитание : поиски, находки, идеи / А. Левкович, С. Ортруда. – М. : Перспектива, 2004. – 194 с.
2. **Овчинникова Т.** Музыка для здоровья /

Г. Овчинникова. – СПб. : Союз художников, 2004 г. – 132 с.
3. Яковенко Т. В. Музыка и здоровье человека. Фестиваль педагогических идей „Открытый урок” / Т. В. Яковенко. – М. : „Первое сентября”; Чистые пруды, 2004. – 176 с. **4. Сердовцева М. В.** Музыкальное воспитание и эстетика чувств / М. В. Сердовцева. – СПб. : Речь, 2002. – 143 с.

Мальована Г. М. Теоретичні передумови музично-естетичного виховання студентів

Стаття присвячена проблемі музично-естетичного виховання студентів. Автор аналізує стан музично-естетичного виховання студентів у сучасному освітньому просторі, визначає критерії та рівні їх музично-естетичної вихованості.

Ключові слова: музично-естетичне виховання, критерії та рівні музично-естетичної вихованості.

Малеваная Г. Н. Теоретические предпосылки музыкально-эстетического воспитания студентов

Статья посвящена проблеме музыкально-эстетического воспитания студентов. Автор анализирует состояние музыкально-эстетического воспитания студентов в современном образовательном пространстве, определяет критерии и уровни их музыкально-эстетической воспитанности.

Ключевые слова: музыкально-эстетическое воспитание, критерии и уровни музыкально-эстетической воспитанности.

Malevana G. N. Theoretical background of musical-aesthetic development of students

The article deals with the problem of musical-aesthetic development of students which is studied by different scientists. The author analyses the state of musical-aesthetic development of students in the modern educational space, criteria and levels of the musical-aesthetic culture.

Key words: musical-aesthetic education, criteria and levels of the musical-aesthetic culture.

УДК 7.011:37.013.77

Л. М. Михайлова

**МИСТЕЦТВО ЯК ЦІННІСНО ОРІЄНТУЮЧА ДЕТЕРМІНАНТА
ЕСЕТИЧНИХ ПЕРЕВАГ ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ**

Сучасний культурний простір відзначається барвистою палітрою художньої естетосфери, яка характеризується розмаїттям музичних і літературних жанрів та напрямів, що безпосередньо впливають на естетичну свідомість підлітків, їхні ціннісні орієнтації.

Проблема формування в підлітків естетичних ціннісних орієнтацій привертає увагу дослідників як складова процесу соціалізації, що пов'язано з сучасними складними й суперечливими соціокультурними процесами. У науковій літературі дослідження цього питання стикається з проблемами соціальної структури суспільства, особливостями культури соціуму, засобами впливу на ціннісну систему особистості, типологією та структурою самої особистості, розумінням естетичних ціннісних орієнтацій як збудника її активності в соціальній діяльності.

Становлення й розвиток ціннісної свідомості особистості, її ціннісних орієнтацій соціологи досліджують у взаємозв'язку з соціокультурними особливостями соціуму (В. Горозія, В. Казмирук, В. Кудрявцев, І. Кон, М. Покровський, В. Ядов, Д. Ярцев та ін.), психологи (Л. Виготський, Д. Ельконін, П. Давидов, О. Леонт'єв, Р. Немов, С. Рубінштейн, Д. Узнадзе та ін.) прагнуть визначити їх місце в структурі особистості та виявити механізм формування, педагоги (В. Біруля, Г. Єскіна, Н. Липкань, І. Регейло, О. Софіщенко, Т. Фурсенко та ін.) спрямовують свій пошук на розробку найбільш ефективних технологій вирішення завдань ціннісного орієнтування дітей та молоді в навчально-виховному процесі загальноосвітніх та позашкільних закладів з урахуванням їхнього віку.

Серед дієвих ціннісно орієнтуючих чинників, що впливають на формування в підлітків естетичних ціннісних орієнтацій, детермінуючим, як доводять дослідники, є мистецтво, яке слід розглядати не тільки на макрорівні його функціонування, але й на мікрорівні певної субкультури, до якої належить особистість.

Мистецтво як засіб формування ціннісних орієнтацій має багато властивостей та якостей, які визначаються природою естетичного, що „надає процесу орієнтування неповторний специфічний характер” [1, с. 18]. Впливаючи на свідомість людини, мистецтво виконує функцію формування ціннісного ставлення до моральних, естетичних, соціальних явищ як довготривалої установки, що входить до ціннісно орієнтуючої системи як складової світогляду особистості.

Виходячи з цього, **метою статті** є: розглянути можливості мистецтва як засобу формування естетичних ціннісних орієнтацій особистості. Для реалізації мети основними **завданнями** визначено:

1. Здійснити аналіз наукових досліджень щодо розуміння цінностей і ціннісних орієнтацій особистості.

2. Обґрунтувати детермінуючу роль мистецтва як ціннісно орієнтуючого засобу естетичних переваг дітей підліткового віку.

3. Представити існуючі підходи щодо ціннісного орієнтування школярів засобами мистецтва в педагогічній практиці.

У всіх сферах сучасного суспільства відбувається переоцінка цінностей, що зумовлює вплив на ціннісну свідомість людей будь-якого віку. Проблема цінностей набула своєї актуальності ще за часів Еврипіда, Платона, Аристотеля, Конфуція, які вважали їх найважливішими орієнтирами людського буття. Об'єктивним підґрунтям для визначення цінностей можна вважати потреби та інтереси людей, які зумовлені їхнім соціальним і біологічним існуванням. У житті суспільства цінності виступають соціально значущими орієнтирами діяльності людей і усвідомлюються як фундамент культури. Як зазначає Г. Ескіна, виконуючи „важливу роль інтегруючих, соціалізуючих, комунікативних засад у житті суспільства, цінності забезпечують духовно-вольову єдність суспільства, високий рівень самосвідомості та організованості його членів”[2].

Значний внесок у розробку теорії цінностей зробили американські та західноєвропейські соціологи М. Вебер, Е. Дюркгейм, Т. Парсонс, М. Рокіч, К. Роджерс, Ф. Знанецький. Цінності як соціокультурну реальність розглядали М. Бахтін, В. Брожик, О. Дробницький, О. Лосев, Я. Мукаржовський, Л. Столович, В. Тугаринов, Г. Шпет.

Поряд з поняттям „цінності” в науці використовуються ще низка понять, які виокремлюють або розкривають їх певну сторону чи функцію, це: „соціальні цінності”, „особистісні цінності”, „ціннісні орієнтації”.

Поняття „ціннісні орієнтації” є предметом дослідження аксіології, філософської та культурної антропології, соціології, соціальної психології та педагогіки.

У філософських дослідженнях В. Василенка, О. Дробницького, Л. Столовича ціннісні орієнтації розглядаються як важлива ознака особистості, що зумовлює регулятивну функцію її поведінки. З позиції соціологічного підходу (Т. Бутківська, О. Здравомислов, В. Ольшанський та ін.) ціннісні орієнтації є найважливішими регуляторами комунікативної діяльності й суспільного поведіння індивіда. Психологи (Б. Ананьєв, П. Блонський, Л. Виготський, Г. Костюк та ін.) розглядають ціннісні орієнтації як елементи внутрішньої структури особистості, що визначають стратегічну мету її життя, психологічні утворення (установки) на визнання цінностей матеріальної й духовної культури суспільства, як реакції на ті чи інші соціальні ситуації

(Д. Узнадзе, В. Ядов). Педагоги (В. Біруля, Г. Єскіна, П. Ігнатенко, О. Сухомлинська та ін.) виникнення ціннісних орієнтацій розглядають як результат залучення дитини до практичної діяльності, а виховання на основі цінностей убачають основним шляхом реалізації її духовно-морального потенціалу. У соціальній психології проблема ціннісних орієнтацій досліджується через впливи соціального оточення (сім'ї, друзів, педагогічного колективу, ЗМІ, мистецтва, політичної й економічної ситуації тощо) на свідомість індивіда. Як зазначає Є. Головаха, „найважливішою передумовою успішної самореалізації людини в майбутньому є узгоджена, несуперечлива система ціннісних орієнтацій, яка лежить в основі змістовно й хронологічно узгоджених цілей і планів” [3, с. 35].

Аналіз існуючих підходів до розуміння ціннісних орієнтацій свідчить про складність означеного утворення, що вбирає в себе різні рівні та форми взаємодії внутрішнього та зовнішнього в особистості, особливості усвідомлення нею навколишнього світу й свого „Я”, і в той же час можна визначити єдність поглядів стосовно тих соціальних чинників, які найбільше впливають на їх формування та розвиток.

Розглядаючи мистецтво як ціннісно орієнтуючу детермінанту естетичної свідомості особистості, слід усвідомлювати, що воно виявляє себе на різних рівнях: загальному – історична епоха, суспільство; особливому: національна специфіка, культура соціального прошарку; одиничному – сім'я, коло друзів, шкільний колектив. На кожному з них мистецтво вирішує власні завдання. Так, на загальному рівні як „камертон цивілізації” (Л. Масол) воно набуває єдності поряд з іншими формами суспільної свідомості і сприяє формуванню певних світоглядних установок особистості. Епоха, дух часу, суспільна атмосфера розставляють акценти в сприйнятті тих чи інших видів мистецтва. Національне мистецтво допомагає усвідомленню індивідом приналежності до певного етносу або нації, що є підґрунтям патріотичних почуттів. Воно може виконувати різні ролі в соціальних прошарках: від головної до незначної. За умови останнього варіанта в соціальному прошарку домінують ті художні жанри, види й твори, яким надається перевага, що залежить від цінностей і норм середовища.

На думку Р. Шульги, при тому, що „статус мистецтва в українському суспільстві знизився й буде знижуватись у подальшому зі зміцненням ринкових відносин” [1, с. 232 – 233], воно й сьогодні, у сучасних формах існування здатне впливати на ціннісні орієнтації особистості, адже процеси навіювання, сприйняття й післядії мистецтва є складними й різнобічними, опосередкованими умовами соціального життя й історичними формами побутування мистецтва [4, с. 84].

Як зазначають І. Бех, С. Гончаров, І. Зязюн, М. Лукашевич та інші вчені, вибір підлітком певних цінностей багато в чому залежить від впливу референтної групи, до якої він прагне належати. Ставши членом субкультури, підліток приймає усталену там систему цінностей, художні

смаки й пріоритети. Порівнюючи та оцінюючи різні групи, у яких йому доводиться взаємодіяти з іншими людьми, підліток одні з них визнає як ціннісно-нормативний стандарт власної свідомості й поведінки, а інші відкидає як такі, що не відповідають його життєвим орієнтаціям, планам та зразкам поведінки.

На цьому рівні в підлітка формуються естетичні пріоритети певної субкультури, установки щодо споживання тих чи інших художніх цінностей, які можуть і не відповідати загальноприйнятим.

Аналіз існуючих взаємозв'язків між ціннісними орієнтаціями особистості й особливостями культури соціуму та окремих субкультур дав можливість ученим зробити висновок, що в кожній субкультурі є „свої” види й жанри мистецтва, „свої” художні твори, які виступають як соціокультурний зразок, що консолідує це товариство, і це здебільшого визначає естетичні орієнтації й реакції її представників [5].

Особливості функціонування мистецтва на мікрорівні пов'язані з безпосереднім впливом оточення на художні смаки, потреби й інтереси особистості. Вибір тих чи інших творів мистецтва тут зумовлюється естетичними цінностями, художніми перевагами й цільовими установками мікрогруп.

Емоційний вплив, який мистецтво справляє на людину, запрограмований його естетичною природою. Психологи (Л. Виготський, І. Дубровіна, П. Круглов, Р. Немов, С. Рубінштейн та ін.) зазначають, що емоційне насичення є необхідною потребою для нормальної життєдіяльності людини, а багатство видового й жанрового розмаїття мистецтва здатне забезпечити це задоволення. Мистецтво, звичайно, може здійснювати й негативний вплив, руйнуючи психіку індивіда, а також бути нейтральним щодо його ціннісних орієнтацій.

Р. Шульга, досліджуючи питання про можливості впливу мистецтва на внутрішній світ особистості, дійшов висновку, що в цьому питанні необхідно обов'язково враховувати весь спектр детермінантів процесу сприйняття твору: від психологічних потреб у зверненні до мистецтва й соціально-психологічних чинників, що визначають процес сприйняття, до ціннісних орієнтацій особистості, які виступають фільтрами для інформації, утіленій у художньому посланні [4, с. 90].

Твір мистецтва – це своєрідне дзеркало епохи, створений людиною, він водночас не є абсолютно суверенною творчою волею митця. Майже якщо твір здійснює негативний естетичний вплив, стверджує І. Виноградов, то це є результатом відтворення деяких загальних об'єктивних форм хаосу, розпаду, загибелі, смерті – реальних форм дійсності, які художник не в змозі ігнорувати [6, с. 63].

Проблема впливу молодіжної субкультури на формування естетичних ціннісних орієнтацій підлітків сьогодні є однією з провідних у педагогіці. Існує дві протилежні оцінки стосовно впливів масового мистецтва на естетичну свідомість молоді.

На нашу думку, не слід з полярних позицій підходити до оцінювання творів молодіжного мистецтва, адже функція зняття психічної напруги, розрядки, насичення позитивними емоціями, яку вони виконують, допомагає підлітку у відновленні його психофізичного стану, і цим реально впливають на його дієздатність. Звичайно, що більшість таких творів розраховані на людей з невимогливим естетичним смаком, однак твердження, що молодіжне мистецтво складається лише з сурогатів, невиправдане, оскільки це – багатоаспектне явище, і в ньому є твори, виконані на високому рівні професійної майстерності, вражаючі досконалістю художнього втілення матеріалу, які здатні змінювати внутрішній (духовний) світ людини, впливати на її ціннісні орієнтації, установки, відносини.

Ефективність такого впливу можлива за умов, коли особистість сприймає мистецтво як цінність і в спілкуванні з ним виявляє активність, стає співучасником художньої інформації.

Зміст і форма твору, їхні взаємозв'язки визначатимуть рівень художнього впливу – емоційно-чуттєвий або формувальний. Якщо мистецькі твори актуалізують у свідомості підлітка проблеми, які не вийшли за межі сьогодення, вони не витримують перевірки часом і залишаються поза духовного життя суспільства. Ціннісне орієнтування здійснюватимуть художні твори, у яких порушуються проблеми буття, смерті й життя, кохання й зради, совісті й обов'язку, де головною темою є людина у своїй складності й багатомірності. У процесі спілкування з такими творами активізується емоційно-чуттєва й раціональна сфери молоді людини, збуджується потреба в самопізнанні, відбуваються інтелектуальні процеси, що загалом може здійснити вплив на характер життєдіяльності підлітка в усіх сферах буття.

Дослідниця молодіжної субкультури А. Сьоміна вважає, що в розумінні молоді вона є „єдиним варіантом художньо-естетичного сприйняття дійсності”, хоча, безумовно, через свою художньо-естетичну незрілість підлітки помиляються стосовно здатності субкультури відтворити всі сторони людського буття [7, с. 111]. На її думку, ураховуючи масовість захоплення підлітків саме „не-шкільною” музикою, можна говорити про її формувальну функцію в галузі духовно-естетичного розвитку дітей, тож її можна використовувати як дидактичний матеріал, але після ретельного відбору й систематизації принципів її вивчення [Там само, с. 114].

Залучення особистості до спілкування з творами мистецтва в навчальній і позашкільній діяльності, використання для цього найбільш дієвих засобів, методів і форм впливатиме на розвиток емоційної сфери через переживання негативних і позитивних емоцій, задовольнятиме потребу в гармонії.

Цілеспрямована діяльність з формування в особистості естетичних ціннісних орієнтацій засобами мистецтва, яка відбувається в навчально-виховному процесі як загальноосвітніх закладів, так і

спеціалізованих шкіл, закладів художньо-естетичного виховання, і має довготривалий та системний характер, впливатиме на її поведінку й життєдіяльність загалом.

Дослідженнями встановлено, що внутрішні, суб'єктивні моменти можуть бути сильною перепоною на шляху зміни негативних установок, зокрема, це стосується результатів впливу засобів масової комунікації, адже інформація, „яка отримана по каналах масової комунікації, емоції й почуття, які вона викликає, завжди співвідносяться з тією системою норм, цінностей, стереотипів тощо, які вже складають спрямованість особистості” [8, с. 160.]. Свідомість підлітка відбирає саме те, що для нього є найбільш актуальним і прийнятним на цей момент, а це здебільшого пов'язане з проблемами статевого розвитку й соціальними потребами у визнанні його неповторної особистості оточуючими. Прагнення до виявлення власної індивідуальності – з одного боку, і бажання відчувати себе членом референтної групи – з іншого, впливають на вибір естетичних пріоритетів підлітка, які він обирає із запропонованих засобами масової комунікації героїв бойовиків і молодіжних кумирів шоу-бізнесу.

Отже, якщо розглядати питання домінування в молодіжному середовищі сучасного мистецтва над класичним як засобу ціннісного орієнтування, можна припустити, що такий стан пов'язаний як із соціальними потребами підлітків, так і існуванням у молоді установки, що класичне мистецтво не здатне заповнити їхній дефіцит у почуттях, не відображає цінностей сучасної епохи.

На думку багатьох дослідників (І. Бех, В. Дряпіка, І. Зязюн, Л. Коваль, Д. Леонтєв, Л. Масол, Н. Миропольська, Г. Тарасенко, Г. Шевченко, Р. Шульга, Ю. Фохт-Бабушкін та ін.), роль спілкування з мистецтвом, результат якого не простирається далі емоційного насичення, є невеликою, оскільки практично не відображується на духовному збагаченні особистості, потенційні можливості якої виявляються тільки при систематичних і цілеспрямованих контактах з ним.

Сучасні інтегровані курси „Мистецтво”, „Художня культура” спрямовані на те, щоб розкрити підліткам естетичні цінності світової художньої культури, вплинути на їхній ціннісний вибір. Здійснити це тільки традиційними підходами неможливо, тому педагоги застосовують інноваційні педагогічні технології, що включають інтерактивні, проблемно-пошукові, діалогічні форми й методи, спрямовані на розвиток інтересу до пізнання й сприйняття світових художніх цінностей.

Творчими педагогами розробляються факультативні курси з музики, хореографії, образотворчого мистецтва, курси, що знайомлять з історією архітектури, скульптури, театру, кіномистецтва, викладання яких будуються на застосуванні сучасних технічних засобів, проектних технологій, методик активного слухання й візуального сприйняття [9 – 11].

Отже, на підставі вищевикладеного постають такі **висновки**:

1. Існування людини в соціумі, її взаємодія з представниками людської спільноти й з навколишнім світом є причиною вироблення особистістю виключно індивідуального ставлення до існуючих у суспільстві норм, принципів, ідеалів та цінностей – власної ціннісно орієнтуючої системи.

2. Сучасне соціальне середовище визначається складністю й невизначеністю системи цінностей, що зумовлює різновекторність ціннісних впливів на особистість.

3. Мистецтво слід розглядати як ціннісно орієнтуючий чинник, який може формувати й змінювати систему не тільки ціннісних орієнтацій, але й життєвих смислів людини.

4. Педагоги мають продовжувати пошук найефективніших шляхів залучення учнів до естетичних цінностей у навчально-виховній та позакласній діяльності.

Подальші пошуки в цьому напрямку будуть пов'язані з розробкою методик ціннісного орієнтування підлітків з урахуванням цінностей молодіжної субкультури та їхніх особистісних естетичних установок.

Література

- 1. Шульга Р.** Искусство и ценностные ориентации личности / Р. Шульга /АН УССР. Ин-т филос. ; отв. ред. В. П. Михалев. – К. : Наук. думка, 1989. – 120 с.
- 2. Єскіна Г. О.** Формування ціннісних орієнтацій молоді засобами аматорського театру : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Ганна Олександрівна Єскіна. – К., 2001. – 194 с.
- 3. Головаха Є. І.** Суперечливість ціннісних орієнтацій і професійне самовизначення особистості / Є. І. Головаха // Філософ. думка. – 1986. – № 2. – С. 16 – 25.
- 4. Шульга Р.** Современное пространство отношений искусства и потребителя / Р. Шульга // Социология: теория, методы, маркетинг. – 2005. – № 4. – С. 73 – 91.
- 5. Жидков В.** Искусство и социокультурная стратификация общества [Электронный ресурс]. – Режим доступа : / <http://www.naegom.ru>.
- 6. Виноградов И. И.** „Вторая реальность” искусства и современная эстетическая мифология / И. И. Виноградов // Вопр. философии. – 1966. – № 3. – С. 51 – 63.
- 7. Семина Е. А.** Молодежная субкультура в эстетическом воспитании подростков / Е. А. Семина // Искусство и образование. – 2008. – № 3. – С. 110 – 116.
- 8. Волянская Е.** Социокультурная детерминация подростковой агрессии / Е. Волянская, В. Пилипенко, Е. Сапелкина. – К., 2004. – 234 с.
- 9. Масол Л.** Формування естетичного смаку засобами телебачення і радіо / Л. Масол, Н. Миропольська, О. Онищенко, Ю. Юцевич // Шк. світ. – 2003. – № 38. – С. 34 – 42.
- 10. Миропольська Н.** Естетичне виховання старшокласників: шкільний театр / Н. Миропольська // Мистецтво та освіта. – 2005. – № 1. – С. 47 – 48.
- 11. Шутова Н. В.** Психологические возможности использования музыки в образовании / Н. В. Шутова // Искусство и образование. – 2004. – № 7. – С. 90 – 95.

Михайлова Л. М. Мистецтво як ціннісно орієнтуюча детермінанта естетичних переваг дітей підліткового віку

У статті здійснено аналіз наукових досліджень щодо формування й розвитку ціннісних орієнтацій особистості; обґрунтовано детермінуючу роль мистецтва як ціннісно орієнтуючого засобу естетичних переваг дітей підліткового віку; розкрито існуючі підходи щодо ціннісного орієнтування школярів засобами мистецтва в педагогічній практиці.

Ключові слова: мистецтво, ціннісно орієнтуюча детермінанта, естетичні переваги.

Михайлова Л. М. Искусство как ценностно-ориентированная детерминанта эстетических предпочтений детей подросткового возраста

В статье проанализированы научные исследования по проблеме формирования и развития ценностных ориентаций личности; обоснована роль искусства как ценностно-ориентированной доминанты эстетических предпочтений подростков; раскрыты подходы эстетического ориентирования учащихся средствами искусства в педагогической практике.

Ключевые слова: искусство, ценностно-ориентированная детерминанта, эстетические предпочтения.

Michailova L. M. Art as a value-orienting the dominant aesthetic preferences of adolescents exposed aesthetic approaches to guide students

The article reviewed research on the formation and development of value orientations; substantiated the role of art as a value-orienting the dominant aesthetic preferences of adolescents exposed aesthetic approaches to guide students through art in teaching practice. In the article the importance of youth subculture in the life of a teenager, and pointed to the need for teachers to use new technology teaching about art and aesthetic cycle.

Key words: art, a value-orienting the dominant, aesthetic approaches.

УДК 78.071: 316. 614.5

С. Р. Паніна

РОДИННО-ДИНАСТІЙНИЙ КОНТЕКСТ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ МУЗИКАНТА

Формування особистості – одне із найбільш цінних завдань, що будь-коли вирішувалося людством. Значення родини як носія генетичного коду майбутнього покоління, дому, як ейдосу – однозначно безсумнівне. Дім і родина – це місце спілкування людей, різних за професіями, але однаково захоплених спільними ідеями, мистецтвом,

наукою тощо. Саме в родині дитина набуває першого досвіду, вчиться спілкуватися, переймаючи правила поведінки від старших, повторюючи їх, роблячи зіставлення, аналізуючи, відкриваючи для себе нові можливості у вирішенні тих чи інших своїх дитячих проблем. Атмосфера, у якій виховується дитина, стає її рідним середовищем, у якому вона почувається найкраще, і це має вплив на подальше життя, вибір професії тощо.

До теми формування особистості звертаються у своїх працях учені різних галузей науки, серед яких: З. Білоусова, В. Бойко, Л. Виготський, Р. Галацька, Ф. Гальтон, О. Григоренко, Ю. Лотман, Т. Марютіна, Л. Павлова, І. Равич-Щербо, Б. Теплов та ін., однак розвиток музиканта саме в родинно-династичному контексті не розглядався.

Метою статті є розкриття впливу родинної атмосфери на формування особистості музиканта.

Професія музиканта, можливо, як ніяка інша, вимагає особливого фундаментального виховання та раннього професійного визначення. Такі виключно музичні індивідуально-психологічні особливості, як музичний слух та цілий комплекс здібностей, що прийнято називати музикальністю при наявності посередніх природних даних, розвиваються легше, якщо звернути на них увагу в ранньому віці.

Недаремно музикознавці, вивчаючи біографії композиторів і музикантів, наголошують факт впливу родичів, кола їхніх знайомих; домашня атмосфера, у якій відбувається формування особистості, відіграє вирішальну роль у виборі професії майбутнього музиканта (і не тільки професії). Чи став би Ж. Бізе музикантом (блискучим піаністом і відомим композитором), якби його батьки (батько був учителем співу, автором ряду романсів і фортепіанних п'єс, а мати непогано грала на фортепіано), ставлячи собі за мету зробити із сина музиканта, виховували його в мистецькій атмосфері, постійно спілкуючись із родичами (дядько – Ф. Дельсарт, відомий на той час у Парижі педагог, засновник школи ритмопластики, а тітка Р. Дельсарт – талановита піаністка), які мали на нього благодійний вплив.

Чи був би Б. Сметана засновником національної чеської музики, якби, незважаючи на заборону австрійської влади, у його сім'ї трепетно не берегли національні культурні традиції, говорили рідною чеською мовою, а друзями родини були художники й митці чеської культури.

Чи була б творчість іншого чеського композитора А. Дворжака наскрізь пронизана народними мотивами, якби його дитинство не проходило в атмосфері народного побуту, у тісному зв'язку із фольклором (піснями й танцями), що й відіграло першочергову роль у його майбутній творчості.

Дитячі враження, яскраві моменти в ранньому віці, що викликають як позитивні, так і негативні емоції, часто залишаються у свідомості людини й стають провідними, домінуючими в майбутньому. Сім'я, батьки й оточення в дитинстві відіграють першорядну роль у

емоційному розвитку дитини й нерідко самі є головним джерелом емоцій, часто спеціально провокуючи їх. Простежимо висловлювання В. Галацької про ранні враження Р. Шумана: „... побувавши з батьком в Карлсбаді (Карлових Варах), Шуман почув гру піаніста Мошелеса, яка справила на нього приголомшуюче враження. Тоді-то вперше зародилася в нього думка стати музикантом...” [1, с. 365]; або ж інше: „У патріархальній сім’ї зі скромним достатком, в обстановці сільського побуту провів Ф. Ліст раннє дитинство. Першими його музичними враженнями були угорські й циганські народні пісні й танці, то поривчасто-пристрасні, то задушевно ліричні. Зрозуміло, ті дитячі музичні враження мали величезне значення у формуванні музичної свідомості маленького Ліста й наклали відбиток на його подальшу творчість” [2, с. 75]. Уже по-іншому розкриває В. Галацька дитинство малого Л. Бетховена: „Суворе дитинство залишило незгладимі риси в характері композитора. Рано стала проявлятися внутрішня замкнутість, потреба в усамітненні й особлива, через усі страждання перенесена любов до природи; у дитячі роки вона відводила від непроглядності домашньої обстановки, а пізніше, у моменти тяжких душевних криз, допомагала відновлювати рівновагу, повертала любов до життя” [1, с. 10].

Отже, аналіз родинних традицій та оточення відомих музикантів можна продовжувати, переконуючись, що саме сім’я, дім, побут, формують важливі в майбутньому людини якості. Л. Павлова так розкриває цю думку: „Чи впливає сімейний устрій на розвиток особистості дитини? Безперечно. Для маленької дитини – це цілий світ, у якому вона живе, робить відкриття, вчиться любити... Як учасник внутрішньосімейних подій, вона проникається всім, чим живуть дорослі, переймає їх судження й погляди на світ, судить їх оцінками” [3, с. 94].

Дослідник Ю. Лотман, вивчаючи побут і традиції російського дворянства XVIII – поч. XIX ст. писав: „Історія проходить через Дім людини, через її приватне життя. Не титули, ордени чи царська милість, а самодостатність людини перетворює її в історичну особистість”. І далі: „Побут – це не тільки життя речей, це і звичаї, весь ритуал повсякденної поведінки, той устрій життя, який визначає розпорядок дня, час різноманітних занять, характер праці й дозвілля, форми відпочинку, ігри... Зв’язок цієї сторони побуту з культурою не потребує пояснення. Адже саме в ньому розкриваються ті риси, за якими ми зазвичай впізнаємо свого й чужого, людину тої чи іншої епохи, англійця чи іспанця” [4, с. 17].

Незаперечним є той факт, що кожна дитина багато обдарована природою й кожна від природи талановита. Творче сприйняття світу часто проходить разом з дитинством, і лише рідні, ті, хто поряд, а також талановиті й уважні вчителі можуть зрозуміти особливу індивідуальність дитини й обрати для кожної єдиний і неповторний шлях розвитку та

вдосконалення, лише вони можуть зберегти й посилити творчий потенціал особистості.

Жодна дитина не народжується генієм, жодна – бездарним. Усе залежить від стимуляції розвитку головного мозку у вирішальні роки життя. „У геномі людини закодований не „інтелект у стільки-то балів”, а морфофункціональні особливості організму (у більшості нам ще не відомі), які разом з впливом середовища й створюють усю різноманітність інтелектів, темпераментів т. п.” [5, с. 9].

Що важливіше у формуванні IQ людини – генетика чи середовище? Дослідження розвитку прийомних дітей призводить до висновків про взаємодію генотипу й середовища: „... фенотипічне значення ознаки – у цьому випадку бали IQ – залежить від взаємодії цих генотипів з цим середовищем” [5, с. 230].

Розвиток таланту становить поступове накопичення кількісних змін, що призводять до появи якісних. Формування таланту зокрема й особистості в цілому тісно пов'язане з процесом виховання й навчання, і від того, наскільки свідомо, контрольовано й організовано дорослими він проходить (або ж стихійно й нецілеспрямовано) залежить його якісний показник.

Дорослий є центральним регулятором і стимулянтном у розвитку психорозумових характеристик дитини, а спілкування з ним – рушійна сила розвитку дитини від народження, що разом з потребою в зовнішніх враженнях моделюються в пізнавальну потребу, на основі якої зростає пізнавальна активність дитини. Постійне спілкування потребує особливої уваги з боку дорослих і при упущенні може призвести до неочікувано серйозних психологічних травм у майбутньому чи, як мінімум, збіднення дитячого досвіду. „Збіднене мовне середовище стає причиною відставання в мовному і, як наслідок, інтелектуальному розвитку дитини” [Там само, с. 232]. Відповідно до сучасних досліджень до трьох років розвиток клітин головного мозку є завершеним на 70 – 80 %, а отже, три роки – це перша критична точка, найважливіший період у формуванні можливостей дитини. Читання вголос, слухання музики, спів, яскраві предмети, що оточують, – усе це стимулює розвиток таких важливих для мистця-музиканта якостей, як увага, фантазія, емоційність, відчуття ритму і т. п.

Основою результативного розвитку будь-якої здібності, таланту в тій чи іншій галузі є її генетична передумова, генетична схильність. І хоча вона є недостатньою умовою для розвитку ознаки, однак „вона визначає ймовірність її появи” [Там само, с. 91].

Принципового значення для народження таланту в будь-якій сфері науки чи мистецтва набуває правильно зорієнтована дорослими дитяча активність. Нерідко добре розвинуті дорослими дитячі здібності за своїм значенням перевершують „природні дані”, тоді як найбільш благодатні передумови залишаються нереалізованими. Як уважають З. Білоусова й В. Бойко, „жодна зі специфічних людських якостей, таких як логічне

мислення, творча уява, вольова регуляція дій і т. п., не можуть виникнути шляхом лише визрівання органічних задатків” [6, с. 18].

Для розвитку індивідуума, його фізичних і психологічних характеристик, схильності до будь-якої професійної діяльності тощо однаково важливими є як генетична спадковість (вона визначає лише теоретично допустимі рамки можливостей особистості), так і спеціально створені для дитини побутові умови, виховання, середовище, що визначають, розвивають і збагачують (або занедбують та збіднюють) дані природою та нагромаджені поколіннями ресурси.

У 1969 р. Х. фон Браккен писав: „Пройшов час, коли вважалося, що індивідуальне „Я” людини визначається виключно генетичними чинниками. Чим глибше вивчалася проблематика цієї галузі, тим ясніше ставало те, що подальший розвиток генетичної психології неможливий, якщо не приділяти серйозної уваги умовам внутрішнього середовища та його численним зіткненням з генетичними чинниками” [5, с. 33].

Продовжують цю думку І. Равич-Щербо, Т. Марютіна і Є. Григоренко: „Складних психологічних ознак, що залежать тільки від генетичних чинників, нема; усі вони формуються у взаємодії цього генотипу з цим середовищем – і спільним, й індивідуальним” [Там само, с. 34].

По-справжньому досконале оволодіння музичним інструментом, композиторською майстерністю, музикознавчим талантом вимагають неабияких зусиль не лише з боку самого митця, а, у першу чергу, з боку його близьких людей, адже музичне чуття, музичний смак, потреба „бути в музиці” виховуються від народження, та, навіть від зачаття (у науковій літературі згадуються приклади благотворного впливу музики на плід, його реакція на музику різних стилів і композиторів тощо). Часто самі дорослі розділяють мистецтво на „доступне дітям” і „мистецтво для дорослих”, що, без сумніву, є нісенітницею, адже, народжуючись, дитина не може на слух розділити музику на дорослу й дитячу та з задоволенням разом з дитячими пісеньками сприймає вокальні твори В. Моцарта, Л. Бетховена, Ф. Шуберта, надзвичайно яскраві образи природи в музиці Ф. Мендельсона-Бартольді, казкові музичні персонажі Е. Гріга, безграничну емоційність Ф. Шопена, зрештою, будь-який твір класичної музичної літератури, що, сприймаючись дітьми, залишає слід у їхній пам’яті, викликаючи потребу й надалі якщо не професійно займатися музикою, то бодай розуміти й любити її. Отже, наскільки складно навчити любити мистецтво в зрілому віці, настільки ж легко прищепити любов до нього дитині від перших днів життя.

Науковці І. Равич-Щербо, Т. Марютіна, О. Григоренко як зразок наводять кілька різних генотипів і розглядають їх фенотипи через зв’язок генотипу із середовищем, у якому він перебуває, що незмінно впливає на фенотип. Цікавим є один з прикладів: „Генотип 6 (шостий), навпаки, на перехід від збідненого до типового середовища ніяк не реагує, його фенотипічне значення залишається незмінним. Однак ситуація істотно

мінється при зміні умов середовища на збагачення: фенотипічне значення Генотипу б різко й лінійно зростає. Прикладом подібної ситуації може служити розвиток музичних здібностей, оскільки дитина, ґрунтуючись на своїх природних задатках, повинна оволодіти майстерністю, для навчання якої їй необхідно знаходитися в збагаченому середовищі, у той час як і збіднене, і типове таких умов не дають” [5, с. 65].

Таким чином, формування особистості музиканта напряму залежить від двох абсолютно однаково важливих чинників: природних задатків, генетично переданих і збагачених з покоління в покоління надбань, що окреслюють морфофункціональні особливості кожного організму (часто нам і невідомі) та середовища, що може стати благодатним ґрунтом для визрівання талантів та геніїв, або ж, навпаки, залишити нереалізованими найбільш благодатні передумови.

Література

1. Галацкая В. Музыкальная литература зарубежных стран / В. Галацкая. – М. : Музыка, 1977. – 558 с. **2. Музыкальная** литература зарубежных стран. – Вып. 4 : учеб. пособие / ред. Б. Левик. – М. : Музыка, 1976. – 492 с. **3. Павлова Л.** Раннее детство: у истоков развития личности / Л. Павлова // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 11. – С. 94 – 96. **4. Лотман Ю. М.** Беседы о русской культуре. Быт и традиции русского дворянства XVIII – нач. XIX в. / Ю. М. Лотман. – СПб. : Искусство, 1999. – 415 с. **5. Равич-Щербо И. В.** Психогенетика / И. В. Равич-Щербо, Т. М. Марютина, Е. Л. Григоренко ; ред. И. В. Равич-Щербо. – М. : Аспект Пресс, 2000. – 447 с. **6. Белоусова З. И.** Психолого-педагогические проблемы личности : учеб. пособие / З. И. Белоусова, В. С. Бойко. – Запорожье, 1994. – 212 с.

Паніна С. Р. Родинно-династійний контекст формування особистості музиканта

У статті автор розглядає проблему формування особистості музиканта в сімейно-династійному контексті, що полягає в передачі генетичної програми, у створенні певної атмосфери для розвитку музиканта і в продовженні накопичення музичного досвіду попередніх поколінь.

Ключові слова: музикант, родинна атмосфера, особистість, генотип.

Панина С. Р. Семейно-династийный контекст формирования личности музыканта

В статье автор рассматривает проблему формирования личности музыканта в семейно-династийном контексте, которая заключается в передаче генетической программы, в создании определенной атмосферы

для развития музыканта и в продолжении накопления музыкального опыта предыдущих поколений.

Ключевые слова: музыкант, семейная атмосфера, личность, генотип.

Panina S. R. Family-dynastic context of forming the personality of the musician

In this article the author considers the problem of forming the personality of the musician in the family-dynastic context that consists in the passing genetical programme, in the creating specific atmosphere for developing a musician and in the extending accumulation of the musical experience of the previous generations.

Key words: the musician, family atmosphere, person, genotype.

УДК 37.036 – 007.01

А. А. Паньковська

**ЗМІСТ ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНОГО МИСЛЕННЯ
ФАХІВЦЯ СУЧАСНОГО ДИЗАЙНУ**

Увесь навколишній світ людини так чи інакше пов'язаний з мистецтвом. А в деяких випадках мистецтво стає життєвою функцією суспільства. На кожному етапі еволюції людина намагалась естетизувати своє середовище. Винайдення нових матеріалів для застосування у виготовленні та оздобленні предметів побуту, житла, соціальних споруд безперечно підпорядковує можливості людини.

Актуальність питання художньо-образного мислення фахівців образотворчого мистецтва, зокрема дизайну, полягає в правильному спрямуванні образотворчих знань композиції, застосування образотворчих прийомів для втілення ідеї та в побудові предметів навколишнього світу, адже форма дизайнерського твору, колорит, насиченість тону викликають емоції, почуття, пробуджують мислення, уяву; формують настрої, психічний стан, дієспроможність.

Мета цієї статті – визначення основоположних чинників художнього образу, зародження задуму, його передача та сприйняття. *Завданням статті* є аналіз дизайнерської творчості, функції дизайну, сутність художнього образу в продукції дизайну.

Художників, які спрямовують свою діяльність на функціонально-естетичні проблеми матеріального середовища й працюють у сфері промисловості, називають дизайнерами [1, с. 13]. Сучасний світ без дизайнерів уже навіть важко уявити. Дизайн присутній буквально скрізь – на вулицях, у книжках, по телебаченню, у розробках упаковок тощо.

Дизайн виконує низку функцій, в основі яких усе-таки лежить образ.

Виокремлююча функція. Дизайн сортує та диференціює: він допомагає відрізнити одну компанію, організацію й навіть цілу галузь від іншої. А дизайнер, у свою чергу, розробляє індивідуальний образ, характерний саме для цієї організації, утілюючи його у фірмовому стилі, а можливо, і в більших масштабах – споруди для підприємства, включаючи оздоблення його інтер'єру.

Інформативна функція. Велика кількість дизайнерських продуктів призначена пояснювати користувачеві найрізноманітніші питання у вигляді схем, плакатів, наочних презентацій, реклам.

Емоційна дія. Дизайнерські роботи викликають у нас деякі почуття, допомагають нам усвідомити свою причетність до навколишнього предметного світу та сформувати оцінку.

Загальна діяльність дизайнера несе в собі головну функцію – **декоративну**, адже все, що створюється ним, має характер оформлення та прикрашання. А дизайнерський процес – це скоріше питання правильного підбору шрифту, фактури, кольору, форми задля досягнення головної мети: щоб кінцевий продукт вийшов удалим і мав „художній” характер [2, с. 14].

Дизайнерський процес конструювання предметного оточення має такі складники: структура та організація, слово та образ, диференціація предметів та понять.

У зарубіжних джерелах у переліку найбільш загальних характеристик особистості – майбутнього дизайнера – фігурують такі якості, як здібність до образного мислення та креативність. Головна ціннісна орієнтація дизайнерської освіти – виховання проектності, проектного мислення, методи проектування. Необхідність таких якостей пояснюється тим, що згідно з результатами спеціальних досліджень дизайнер мислить „графічно”, тобто зоровими образами та моделями [Там само, с. 257].

Образне мислення відіграє дуже важливу роль в інтелектуальному житті більшості людей, і не тільки художників та дизайнерів. Так, хіміки користуються ним, уявляючи собі молекулярні зв'язки. Фізики-теоретики створюють абстрактний світ елементарних частинок. Гросмейстери в голові розробляють стратегію гри. Вантажники малюють уявну картину підйому рояля на десятий поверх будинку.

Що ж таке уявний образ? Це питання в психології мистецтва досліджували такі вчені, як Б. Г. Ананьєв, Л. С. Виготський, Я. Б. Дереговські, Дж. Кемерон, О. М. Леонтєв, Є. П. Крупнік, А. В. Петровський, Т. Вуджек та ін. Уявний образ – це внутрішня імітація (лат. *imitari* – „наслідувати”), це відтворення усіх властивостей об'єкта у свідомості [3]. У своїй уяві ми можемо чути звуки, відчувати запах, смак, а також бачити предмети, які на цей момент фізично є

відсутніми. Ми можемо уяви собі троянду, і для цього зовсім не потрібно тримати її в руках.

Окрім фізичних об'єктів, в уявних образах можуть утілюватися також і абстрактні ідеї, наприклад, образ свободи, влади або краси. З точки зору психології сприйняття таке мислення включає в себе низку перцептивних процесів: визначення просторових співвідношень, розпізнання зовнішності об'єкта за його лінійною формою, реконструкція тривимірного об'єкта за двовимірним, а також процеси зорової пам'яті. Створення образів та оперування ними є однією з основних фундаментальних особливостей інтелекту людини. Без цього особистість не може аналізувати, не в змозі планувати свої дії, передбачити їх результати й при необхідності вносити у свої дії зміни.

Уже давно доведено, що найскладніші процеси образного мислення є результатом чуттєвого сприйняття реального світу. Ці результати обробляються за поняттями й подумки перетворюються залежно від завдання, яке стоїть перед людиною, та від її досвіду.

Основна функція образного мислення – забезпечення процесу пізнання найбільш суттєвих сторін та закономірних зв'язків об'єктів дійсності у формі наочних образів. У формуванні образу застосовуються й словесні визначення, судження. Але слово в образному мисленні не є основним. Побудова образу виникає на основі вже існуючих, сприйнятих елементів, мається на увазі задіяння всіх рецепторів сприйняття.

Ті психологічні процеси, що виникають під час споглядання твору мистецтва, є пізнавальним ставленням людини до навколишнього світу [3, с. 167]. Головним інструментом відношень розуму та світу є сенсорне сприйняття, і, перш за все, візуальне. Сприйняття – не звичайний механічний запис стимулів, які надходять з фізичного світу до рецепторів органів людини чи тварини, а значною мірою активне й творче відображення структурних утворень. Метою образотворчої діяльності є забезпечення особистості не тільки списком фізичних об'єктів, а, передусім, динамікою форми, кольору, образом. Вербальна мова цих компонентів складається зі знаків абстрактних та конкретних понять і вибудовується в уяві особистості. Мислення ж активізується там, де перед особистістю постають питання, на які вона не може відповісти одразу. Від рівня розвитку мислення залежить пошук та винайдення шляхів людини зі складних ситуацій, її успішність у процесі життя в суспільстві, а в логічному продовженні – успішність народу країни в цілому.

Процеси, які приписують до мислення – аналіз, порівняння, виділення основного та другорядного, синтез і т. п., властиві також і сприйняттю. У той же час усі процеси, властиві мисленню, передбачають чуттєву основу. Тому відчуття є наслідком роботи мистецтва.

Процес мислення неможливий без розумових операцій, серед яких виділяють п'ять основних: аналіз, синтез, абстрагування, порівняння, узагальнення.

У психології прийнято класифікувати види мислення на основі певних критеріїв. За змістом завдання, що вирішується, виділяють конкретно-дієве, наочно-образне й понятійне (абстрактне) мислення. За ступенем новизни мислення буває репродуктивне й творче. За характером завдань – практичне, теоретичне, художнє.

Творча діяльність дизайнера спрямована на передачу свого задуму, створення ідеї, тобто деякого образу. Що ж розкриває це поняття? Психологи та мистецтвознавці до поняття образу нерідко додають уточнення: чуттєвий, оскільки зовнішній світ відображається в нашій свідомості через органи відчуття. При цьому око фіксує одні властивості об'єкта, вухо – інші, дотикові рецептори – треті. Кожен чуттєвий канал передає свідомості ніби свій варіант об'єкта, оскільки має можливості своїх граничних характеристик, що характеризуються цим органом. Сукупність якостей предмета, сприйнятих через будь-який орган відчуття, психологи й називають чуттєвим образом. Він складається з відчуттів, які викликані тими чи іншими якостями предмета, тим чи іншим аспектом його матеріальної побудови.

Психологи розуміють образ і по-іншому – як „нерозривну цілісність елементів матеріальної структури”. Пошук та об'єднання елементів у цілісність – одна з властивостей людського сприйняття: ми часто дивимося на небо й у зірках виділяємо відомі фігури Великої та Малої Ведмедиці тощо. Тим самим, образ у цьому значенні є узагальненням чуттєвих даних – збирання їх у закінчену систему.

Методи узагальнення чуттєвих даних різноманітні – ось кілька з них. Попередній приклад об'єднання є першим варіантом. Цей механізм полягає в тому, що сукупність чуттєвих даних, які постачаються однією сферою реальності, пов'язується між собою у відповідності з об'єктом, який належить до абсолютно іншої сфери. Інакше кажучи, узагальнення утворюється завдяки зближенню двох сфер реальності.

Інша методика об'єднувальним чинником називає емоційну реакцію сприймаючого. Будь-який вияв, будь-який предмет на зображенні або в реальності справляють на нас враження, тобто пробуджують деякий настрій. Усі деталі об'єкта поєднуються – не визнаються окремо. Враження породжується цілісно загальним об'єктом. Прикладом реакції узагальнення може слугувати нарядність картини.

Третя можливість узагальнення – це логічне поняття, яке об'єднує всі споглядання. Логіка виділяє в назвах об'єктів дві основні групи – конкретні імена (предметні) та абстрактні (відволікаючі). Інакше кажучи, під час абстрагування в об'єктах виділяється будь-яка властивість: вона ніби відходить від матерії, якій належить, і перетворюється в самостійну сутність. Через це ознака, яка дала початок поняттю, стає провідною, домінантною, закриваючи собою всі інші.

З вищезазначеного виходить, що психологи виділяють два типи образів – образ чуттєвий та образ узагальнювальний, тобто структуру, де розсіпані візуальні деталі тим чи іншим способом об'єднані в цілісність.

Естетика ж наближає художній образ саме до другого різновиду образу. Головним його компонентом мистецтвознавці вважають ідею, суть, тобто абстракцію, що перебуває всередині органів відчуття [4, с. 97].

Художній образ – це вираження творцем свого „Я”, свого відчуття, особистісного бачення предмета, явища, навколишнього середовища. Це внутрішній стан, душевний настрій художника, який пропускає через себе та передає нам, споглядачам, своє розуміння дійсності. Це форма вираження, відображення об’єктивної реальності з позиції визначеного естетичного ідеалу в мистецтві. Художній образ становить нерозривну, взаємопроникаючу єдність об’єктивного та суб’єктивного, логічного та чуттєвого, раціонального та емоційного, абстрактного та конкретного, загального та індивідуального, необхідного та випадкового, частини та цілого, суті та явища, змісту та форми. Завдяки поєднанню у творчому процесі цих протилежностей у єдиний, цілісний художній образ творець отримує можливість створення яскравого, емоційно-виразного твору. Саме з художнім образом пов’язана можливість мистецтва надавати людині (спостерігачу, читачу, слухачу) глибоку естетичну насолоду, що породжує відчуття прекрасного.

Художній образ твору може бути вираженим символом, який належить до визначеної культури чи епохи та потребує для його сприйняття допоміжних знань. Але існують художні твори, образи яких зрозумілі всьому людству, незалежно від часу їх створення [5, с. 8].

Історія мистецтв безперечно доводить, що існують визначені художні засоби виразності, які використовуються для творіння. Під час побудови образу потрібно враховувати ще й композицію як один з найважливіших засобів створення художньої форми в мистецтві.

Композиція розуміється діалектично – на основі композиційних принципів та за допомогою композиційних засобів: як об’єкт сприйняття (з точки зору фізіологічних особливостей сприйняття) та як результат процесу побудови, тобто як завершена художня цілісність.

Таким чином, засобами вираження композиції є форма, колір, фактура тощо. Професійно застосовуючи ці засоби, можна домогтись найбільшої виразності під час створення художнього образу. Чим багатше духовний світ глядача, вище його культурний рівень, тим яскравіша та різноманітніша палітра його співпереживань з художником-дизайнером, творцем образу.

Література

- 1 Шумегга С. С.** Дизайн. Історія зародження та розвитку дизайну. Історія дизайну меблів та інтер’єра : навч. посіб. – К. : Центр навч. л-ри, 2004. – 300 с.
- 2 Ньюарк К.** Что такое графический дизайн? / К. Ньюарк ; пер. с англ. И. В. Павловой. – М. : АСТ: Астрель, 2005. – 255 с.
- 3 Малыгин А. А.** Развитие творческого мышления / А. А. Малыгин // Электронный ресурс [Режим доступа] : <http://www.superidea.ru/>
- 4 Михалкович О. И.** Поэтика фотографии / О. И. Михалкович,

В. Т. Стигнеев. – М. : Изд. дом „Искусство”, 1989. – 296 с.
5. Голубева О. Л. Основы композиции : учеб. пособие / О. Л. Голубева. – 2-е изд. – М. : Изд. дом „Искусство”, 2004. – 120 с.

Паньковська А. А. Формування художньо-образного мислення фахівця сучасного дизайну

У статті розглянуто естетичне значення художнього образу в дизайні, можливості та засоби передачі образу глядачам у творчості дизайну.

Ключові слова: художній образ, художньо-образне мислення, сприйняття, дизайн, функції дизайну.

Паньковская А. А. Формирование художественно-образного мышления специалиста современного дизайна

В статье рассматривается эстетическое значение художественного образа в дизайне, возможности и средства передачи образа зрителям в творчестве дизайна.

Ключевые слова: художественный образ, художественно-образное мышление, восприятие, дизайн, функции дизайна.

Pankovska A. A. Formation of artistic and imaginative thinking specialist of modern design

The article discussed the concept and the aesthetic value of the artistic image in the design, the possibilities and means to transfer an image viewer in the work of design.

Key words: art image, artistic and imaginative thinking, perception, design, design functions.

УДК 78.071

Н. Ф. Пасічник

**САМОРЕАЛІЗАЦІЯ СТУДЕНТА ЯК ОСОБИСТОСТІ
В ХУДОЖНЬО-ТВОРЧІЙ ДІЯЛЬНОСТІ**

Як відомо, суттєва відмінність навчальної діяльності від усякої іншої (особливо від навчальної „роботи”) у тім, що вона відбувається, насамперед, у сфері теоретичного (пізнавального) мислення й для неї характерно таке перетворення матеріалу, що розкриває в ньому внутрішні істотні зв'язки й відносини. Їхнє виявлення дозволяє студентам простежити походження самого знання, здійснити „самовідкриття істини”. Таке творче перетворення матеріалу відбувається як процес реального й уявного експериментування з метою проникнення в сутність залучення до будь-якого виду мистецтва.

Музикантові корисне не тільки безпосереднє сприйняття різних мистецтв і певна участь у художньо-творчій діяльності іншого роду, але й вивчення відповідної спеціальної літератури, що належить перу видатних акторів і режисерів, художників, письменників [1].

В останні роки інтенсивно розвивається напрямок педагогіки мистецтва – *поліхудожній розвиток особистості*. У період первісного становлення нової, радянської школи ставилося завдання широкої естетичної освіти, для вирішення якої слугували дисципліни художнього циклу й різноманітна позакласна робота (декламація, театр і ритмічний танець, хоровий спів і слухання музики, історія мистецтв, малювання й ліплення).

У роботах тих років, що належать Б. В. Асаф'єву, П. П. Блонському, Н. Я. Брюсовій, С. Т. Шацькому, Б. Л. Яворському та ін., теоретично й усебічно обґрунтовувалася ідея включення всіх видів мистецтва в процес естетичного виховання молодого покоління. Одночасно визначалося не менш важливе значення вивчення комплексу мистецтв як необхідного компонента професійної освіти художника, зокрема, музиканта. Комплекс мистецтв входив у життя загальної й спеціальної шкіл як неповторний прояв художньої творчості, а не як навчальний предмет або наочна ілюстрація на заняттях науками. Передбачалося, що саме в цій тенденції криється ключ до розкриття типологічних ознак впливу комплексу взаємодіючих мистецтв на художньо-естетичну свідомість, а отже, і на внутрішній, духовний світ учнів. Однак, надалі повсюдне поширення скоріше одержував не цей, а інший, ілюстративний підхід, досить характерний і для практики залучення творів різних мистецтв у зміст роботи музичних шкіл. У результаті вже в 40 – 50-ті рр. (а пізніше все більше) відзначався синдром обмеженого й однобічного ставлення до мистецтва в школярів (цього не уникли й багато професійних музикантів), що виражався в „наївно-реалістичному” сприйнятті художніх творів, у невмінні схоплювати й осмислено оцінювати образний лад, художню мову творів, у нерозумінні умовностей мистецтва і, як наслідок цього, у прямолінійно-примітивному пошуку в художньому творі, насамперед, фабульного шару як подібності з дійсністю [2, с. 45].

Як альтернатива цьому ще в 60 – 70-ті рр. у теорії естетичного виховання почала складатися теоретична концепція взаємозв'язку мистецтв у художньому розвитку молодого покоління. Однак з часом намітилася тенденція її реалізації в аспекті так званих міжпредметних зв'язків, що, зокрема, й понині характерні для спеціальних навчальних закладів музичного мистецтва, де на заняттях з літератури, естетики, світової художньої культури, в основному, ідеться про спільність тем і варіативність фабули художніх творів, що належать до різних мистецтв, а не про своєрідність їх естетичної сутності, типи художньої образності, розходження художніх задумів, ідей тощо [3; 4].

В останні десятиліття на зміну технологічному (точніше –

вузькотехнічному) розумінню виконавської майстерності музиканта приходиться культурологічне тлумачення його багатокомпонентної, інтегративної сутності й структури. При цьому майстерність виконавця-інтерпретатора з'являється не як сукупність канонізованих вимог або якихось загальноживаних норм виконання музики, а, насамперед, як індивідуально неповторний феномен, нерозривно зв'язаний з усією особистістю музиканта, з усіма сторонами й складовими його культури. Такий підхід до розуміння природи й сутності музично-виконавської майстерності відбиває загальну тенденцію, властиву сучасній науці й практиці: уведенню культурологічних критеріїв у вивчення різноманітних явищ навколишнього життя, живої й неживої природи, людського суспільства.

Конкретизація ж цієї інформації й забезпечення творчої самостійності студента у виборі інформаційних і творчих пріоритетів покладена на різного роду виховні та методичні заходи, де кожному молодому виконавцеві надана можливість реалізації власних художніх ініціатив.

Таке стає можливим тоді, коли студенти відтворюють сам процес народження твору мистецтва, як-от: самостійно здійснюють творчий відбір виразних засобів, інтонацій, які, на їхню думку, краще й повніше розкривають життєвий зміст твору, творчого задуму автора. При цьому студенти проникають у твір, пізнаючи саму природу творчості, культурологічного знання, розкривають у цілісному самоцінному мистецтві як явищі дійсності його сутнісні внутрішні зв'язки й відносини, завдяки чому мистецтво з'являється перед студентами як відбиття, художнє відтворення життя в усіх його протиріччях.

Безумовно, мова йде не про те, щоб розглядати зі студентами філософські категорії в їх теоретичному науковому плані, а про те, щоб „підніматися над повсякденним, звичним, банальним” [5]. Це і є розвиток музичної культури як частини всієї духовної культури. А для цього потрібна проблематизація змісту освіти – виведення мислення на рівень розгляду будь-якого, навіть, незначного музично-художнього явища з позицій, які ми називаємо загальнолюдськими цінностями. Іншими словами, рівень прилучення студентів до мистецтва повинен відповідати природі самого мистецтва – філософсько-художнього осмислення життя [6; 7].

Усі перераховані методичні позиції лягли в основу інноваційного проекту „Формула вічності”, який розроблений викладачем Сіверськодонецького музичного училища ім. С. С. Прокоф'єва Н. Ф. Пасічник за участі члена Міжрегіональної Спільноти письменників України Н. В. Кулакової. Суть проекту полягає в тому, що в межах музично-поетичної композиції, яка проходить як концертний захід для мешканців міста, студенти училища спільно з викладачами створюють за допомогою поезії та музики цілісний образ сучасника. У межах проекту студенти декламують вірші та виконують пісні авторів проекту, а також

пісні, створені самостійно, демонструючи при цьому свої акторські здібності. Представимо детальніше зміст проекту.

Завдання проекту:

1. Розкриття студентами змісту музичного мистецтва як прояву духовної діяльності людини-Творця, людини-Художника; формування на цій основі уявлення про мистецтво як концентрований моральний досвід людства.

2. Формування в студентів естетичного, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва й життя.

3. Розвиток музичного сприйняття, прищеплювання навичок глибокого, індивідуально-творчого проникнення в морально-естетичну сутність музичного мистецтва.

4. Оволодіння інтонаційно-образною мовою мистецтва на основі складного досвіду творчої діяльності та взаємозв'язків між різними видами мистецтва.

Цей проект спрямовано на підвищення активного, діяльного засвоєння будь-якого твору мистецтв, незалежно від того, чи є цей твір музичним, літературним або поетичним.

Метод моделювання художньо-творчих процесів поглиблює проблемний метод, спрямовуючи мислення студентів у русло виявлення джерел походження досліджуваного явища. Саме постановка завдання, вирішення якого вимагає уявного експериментування з матеріалом, самостійного пошуку ще невідомих зв'язків усередині явищ, проникнення в його природу – це те, що відповідає справжньому змісту навчального або творчого завдання.

Цей універсальний і загальний для мистецтва метод вимагає самостійності в здобутті знань, творчості (коли студент, ґрунтуючись опорі на музичний досвід та на уяву, інтуїцію, зіставляє, порівнює, вибирає, створює й т. п.), розвитку здатності до індивідуального слухання й творчої інтерпретації.

Напрямок проекту: морально-духовне виховання студентської молоді.

Проблема: необхідність засвоєння інноваційних методів професійної діяльності в музично-педагогічних закладах. Потреба в адаптації освітніх програм до попиту й пізнавальних можливостей майбутніх викладачів музики. Необхідність переходу теорії і практики професійного навчання на якісно новий рівень розвитку, а також пошуку поетичних і музичних джерел рідного краю, вивчення його самобутності, різних подій історії через поезію. У цьому зв'язку використання проекту „Формула вічності” розкриває додаткові можливості підвищення якості духовного розвитку викладача-музиканта, розширює й поглиблює його професійну компетентність у галузі музичної культури й поезії, які в навчально-виховному процесі закладу не тільки не вичерпані, але й створюють особливе художнє середовище, крізь призму якого глибше усвідомлюються цінності духовної культури суспільства.

У нашому розумінні проект „Формула вічності” відображає процесуальну, діяльнісну сторону педагогічної, освітньої та виховної системи, для якої характерні:

1. Системність (системний засіб поліфонічного мислення й проблемно-діалогової організації діяльності).

2. Відтворення (може бути відтворений іншими викладачами, майбутніми викладачами-музикантами).

3. Результативність (адекватність результатів виховного процесу поставленій меті).

Разом з цим, проект володіє достатньою гнучкістю, яка передбачає суб'єктно-об'єктні відношення (діалог-суперечка, діалог-синтез), які дозволяють зробити музично-педагогічний творчий процес найбільш ефективним.

Мета інновації: розвиток індивідуальних здібностей та властивостей студентів, забезпечення самореалізації їх у творчому процесі та взаємодії з духовно-музичною культурою й культурою рідного краю. Головними рисами проекту є діалогічність, діяльнісний, творчий характер, підтримка індивідуального розвитку студентів, надання їм простору для прийняття самостійних рішень у професійній діяльності та пошуку самотутньої творчої особистості.

Суть інновації: для отримання нової якості виховного процесу необхідно зорієнтувати студентів на нові для них види діяльності, такі як художня декламація, театральне мистецтво, композиція, сценографія та режисура, з метою самовизначення особистості через типові ситуації мовних діалогів (діалог-розмова, діалог-дискусія, діалог-унісон). Проект творчо зорієнтований на розвиток особистісного потенціалу студента, художнього поліфонічного мислення через „діалог культурних текстів”, „діалог світоглядів”, „діалог-синтез мистецтв”, адаптацію в сценічному просторі, творчі спроби у створенні музичних та поетичних творів та набуття досвіду творчої діяльності на сцені.

Висновки. Музично-поетична композиція „Формула вічності” є одним із системних заходів, які відбуваються в Сіверськодонецькому обласному музичному училищі ім. С. С. Прокоф'єва в галузі розвитку самореалізації та творчості студентів. Цей напрямок виховної роботи, яка об'єднує викладача та студента в позакласному просторі, має велике значення для виховання майбутнього Вчителя, який володіє різноманітними методами та засобами виховної роботи з дітьми, зі студентством, а також дорослою аудиторією людей, які прагнуть продемонструвати свою духовність та громадську позицію через поезію та класичну музику.

Важливою рисою цього проекту є створення особливої духовної аури в слухачів, якими неодноразово були мешканці міста, учні загальноосвітніх шкіл, працівники науково-промислових підприємств. Проект змушує слухачів замислитися над подіями історії суспільства, духовними цінностями, формує високу громадянську позицію молодих людей.

Проект може бути використаний у будь-якому навчальному закладі або Будинку культури, на будь-якому сценічному майданчику міста або селища.

Література

1. Вендрова Т. Е. Виховання музикою / Т. Е. Вендрова, І. В. Пигарева. – М. : Просвещение, 1991. – 205 с. **2. От творчества методиста до творчества учителя** / ред. Л. І. Дугановой. – М., 1993. – 156 с. **3. Халабузарь П. В.** Теория и методика музыкального воспитания : учеб. пособие / П. В. Халабузарь, В. С. Попов. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Изд-во „Лань”, 2000. – 224 с. **4. Школяр Л. В.** Теория и методика музыкального образования детей / Л. В. Школяр, М. С. Красильникова. – М., 1999. – 175 с. **5. Хьелл Л.** Теории личности / Л. Хьелл, Д. Зиглер [пер. С. Меленевской, Д. Викторовой]. – СПб. : Питер, 1999. – 607 с. **6. Яковлева О. Л.** Емоційні механізми особистісного й творчого розвитку / О. Л. Яковлева // Питання психології. – № 4. – 1997. – С. 134 – 140. **7. Мітіна Л. М.** Особистісний і професійний розвиток людини в нових соціально-економічних умовах / Л. М. Мітіна // Питання психології. – 1997. – № 4. – С. 85 – 89.

Пасичник Н. Ф. Самореалізація студента як особистості в художньо-творчій діяльності

Стаття призначена для викладачів музично-педагогічних навчальних закладів, керівників з виховної роботи, кураторів. У статті розглядаються проблеми самореалізації студента в художньо-творчому процесі.

Ключові слова: самореалізація, художньо-творча діяльність, музично-педагогічні навчальні заклади.

Пасичник Н. Ф. Самореализация студента как личности в художественно-творческой деятельности

Статья предназначена для преподавателей музыкально-педагогических учебных заведений, руководителей по воспитательной работе, кураторов. В статье рассматриваются проблемы самореализации студента в художественно-творческом процессе.

Ключевые слова: самореализация, художественно-творческая деятельность, музыкально-педагогические учебные заведения.

Pasichnik N. F. The self-realization of a student as personalities are in artistic-creative activity

This article is for teachers of musical-pedagogical educational institutions, guides of educational work, form-masters. The problems of self-realization of a student in the creative process are raised in the article.

Key words: self-realization, artistic creative activity, musical-pedagogical educational institutions.

УДК 371.34:78

А. М. Растригіна

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ-МАГІСТРАНТІВ У СИСТЕМІ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Головною метою професійного зростання майбутнього педагога-музиканта в процесі його підготовки на рівні магістратури є не тільки поглиблене оволодіння певною сукупністю знань, навичок, умінь, що передбачені кваліфікаційною характеристикою фахівця такого рівня, а й його особистісне професійне самовизначення, активна життєва позиція щодо професійного самовдосконалення, готовність до творчої самореалізації в багатоаспектній музично-педагогічній діяльності [1].

Загальна кваліфікаційна характеристика магістра передбачає наявність у останнього широкої ерудиції, фундаментальних наукових знань, володіння методологією наукової творчості, сучасними інформаційними технологіями, методами отримання, опрацювання, зберігання й використання наукової та художньо-естетичної інформації, здатність до плідної науково-дослідницької й практичної педагогічної діяльності у ВНЗ.

У вітчизняній системі вищої освіти магістерська освітньо-професійна програма містить дві приблизно однакові за обсягом складові – освітню й науково-дослідну.

Освітня складова має забезпечувати поглиблену фахову підготовку інноваційного характеру, а також надбання студентом певного досвіду застосування та продукування її результатів у практичній діяльності з метою розв'язання проблемних професійних завдань у сфері мистецтва.

Науково-дослідна складова передбачає сформованість дослідницької культури майбутніх фахівців, зокрема, розвиток здібностей й особистісних якостей студента, що зумовлюють успішний науковий пошук, набуття системи ціннісних орієнтирів та актуальних знань щодо характеру пошукової діяльності як творчої, продуктивної, спрямованої на пошук оригінальних й ефективних рішень, а також сформованість необхідних дослідницьких умінь.

Вищезазначені характеристики мають бути розвинені в майбутнього фахівця-магістра протягом професійної підготовки, зокрема, у процесі їхньої науково-дослідницької діяльності, а також у період передбаченої навчальним планом асистентської практики, де кожен з них має навчитися самостійно розвивати свою ідентичність, організовувати процес власного учіння в умовах навчальних спільнот, групового розв'язання проблем та індивідуального виконання творчих завдань. Осмислюючи власний досвід професійної діяльності, майбутній

педагог-музикант будує та вдосконалює унікальне розуміння себе як фахівця.

Метою наших наукових розвідок щодо підвищення ефективності процесу підготовки студента-магістранта як суб'єкта майбутньої професійної діяльності є вдосконалення науково-дослідної складової його освітньо-професійної програми, що відбувається в рамках започаткованого проекту: „Віват, магістри!”

Теоретичне обґрунтування та розгортання проекту відбувалося відповідно до складових частин освітньо-професійної магістерської програми й, перш за все, було спрямовано на формування дослідницької культури магістра як фахівця, підготовка якого за своєю фундаментальністю має здійснюватися на більш глибокому рівні, ніж це потрібно для кваліфікації бакалавра або ж спеціаліста.

Сформованість дослідницької культури студента передбачає набуття певної системи ціннісних орієнтирів і необхідних дослідницьких компетенцій, оволодіння традиційними й інноваційними підходами, розвиток певних здібностей та особистісних якостей, що зумовлюють успішний науковий пошук.

Осмислення мети підготовки фахівця, який отримує кваліфікацію магістра, дало змогу сформулювати основні завдання дослідницької підготовки спеціаліста такого рівня. А саме: усвідомлення характеру пошукової діяльності як творчої, продуктивної, спрямованої не тільки на отримання інформації, а й на її створення, на пошук оригінальних й ефективних рішень; загальнонаукова та предметна ерудованість, а також загальнокультурний кругозір; наявність особистісного творчого потенціалу, здатності до нестандартних підходів і рішень, вольових і морально-психологічних якостей; оволодіння методологією наукового пошуку – як теоретичного, так і практичного; володіння дослідницькими технологіями, тобто основними процедурами дослідження, послідовністю операцій і дій, методиками й алгоритмами діяльності.

Аналізуючи зміст існуючих навчальних планів і програм, організації й методів роботи зі студентами, які отримують кваліфікацію „магістр”, ми дійшли висновку, що головною причиною проблеми недостатньої обізнаності випускників у цьому напрямку є відсутність спеціальної спрямованості на підготовку студента-магістранта як суб'єкта дослідницької діяльності.

Тобто система вищої музично-педагогічної освіти, що традиційно була спрямована на масову підготовку фахівця, хоча поступово й набуває певних змін, організація ж дослідницької діяльності студента все ще залишається на недостатньому рівні. У навчальних планах і програмах освіти магістрів загалом і мистецької освіти зокрема не окреслено завдання формування дослідницької культури студентів; посібники, що рекомендуються студентам-магістрантам, не мають необхідної й достатньої інформації щодо розвитку дослідницьких компетенцій; у

процесі асистентської практики студентам не надається можливість зайняти позицію суб'єкта дослідницької діяльності.

Суб'єктність особистості визначається як усвідомлення й прийняття людиною положення про те, що тільки вона сама є головною енергетичною силою, джерелом і організатором власної діяльності, що несе відповідальність як за результати своєї праці, так і за власне професійно-особистісне зростання [2]. Указана якість спрямовує особистість на вибір найбільш оптимальних і ефективних шляхів здійснення професійної діяльності в опорі на власну індивідуальність. Завдяки суб'єктності особистість набуває здатності виявляти свою індивідуальність, активізувати власні духовні потенції.

Основними характеристиками категорії суб'єктності є здатність не тільки присвоювати цінності праці, а й створювати власні; не тільки усвідомлювати цілі професійної діяльності на всіх її етапах, а й самостійно визначати їх у кожній конкретній ситуації; не тільки володіти професійними компетенціями, а й використовувати їх у відповідності з прийнятими або ж самостійно виробленими установками та завданнями; не тільки на високому професійному рівні виконувати свої обов'язки, а й усвідомлювати свою особистісну значущість для інших, прагнути до ініціативної, критичної, інноваційної рефлексії, прогнозувати й вносити корективи у свою діяльність.

Отже, магістерська підготовка студента-музиканта до дослідницької діяльності спрямовується на формування в майбутнього фахівця спеціальних якостей, що визначають його суб'єктність і є необхідними для її виконання.

До якостей, що є необхідними для ефективної дослідницької діяльності в процесі професійного розвитку, ми відносимо вмотивованість майбутнього фахівця, що визначається його бажанням досягти високого рівня професійного саморозвитку й самореалізації; потребу в отриманні знань, що необхідні для вирішення дослідницьких завдань у професійній діяльності; наявність уміння орієнтуватися в отримуваній інформації щодо необхідності її використання в побудові траєкторії наукового пошуку, а також уміння використовувати комплекс дослідницьких методів безпосередньо в практичній діяльності.

Зв'язок теорії з практикою, будучи одним з основних принципів педагогічної науки, сьогодні є наріжним каменем фундаменталізації сучасної вищої музично-педагогічної освіти, зокрема, у підготовці фахівця освітньо-кваліфікаційного рівня „магістр”. Загальновідомо, що педагогічна практика в цілому й асистентська зокрема пов'язана передусім з ідентифікацією студента з новою соціальною роллю майбутнього викладача педагогічного ВНЗ і, як наслідок, зрушеннями в його „Я-концепції”, трансформацією його уявлень про себе, коригуванням самооцінки. Саме в цей період магістрант має не тільки апробувати отриманий у процесі всього періоду навчання

суб'єктивний досвід саморегуляції в педагогічній взаємодії, а й реально показати й оцінити свої можливості щодо викладання у ВНЗ.

Отже, будучи обов'язковим компонентом освітньо-професійної програми на здобуття кваліфікаційного рівня „магістр” і, маючи на меті поглиблене опанування професійними компетенціями, асистентська практика має допомогти студентові співвіднести свої можливості з вимогами, що стоять перед майбутнім викладачем-музикантом, виявити й усвідомити інтенсивність і результативність власної художньо-творчої самореалізації, що зумовлена потребою в самоздійсненні й особистісному зростанні [3].

Для реалізації зазначеної мети, з огляду на стандарти підготовки магістрів за спеціальністю 8.010103 „Педагогіка і методика середньої освіти. Музична педагогіка і виховання” в період асистентської практики студенти залучаються до різних видів активної практичної діяльності – розробки проектів та їх презентації, створення творчих колективів, художніх конкурсів, власних звітних концертів тощо, з метою застосування набутих у процесі професійно-педагогічної підготовки компетенцій у реальній практичній діяльності.

Реалізація проекту розрахована на послідовне його розгортання протягом як навчальної діяльності студентів, так і в процесі асистентської практики, яку магістранти проходять у стінах музичного відділення мистецького факультету. Його головною метою є створення оптимальних умов для становлення й розвитку вищезазначених особистісних і професійних якостей майбутнього фахівця-музиканта.

Програма професійної магістерської підготовки майбутніх педагогів-музикантів здійснюється за такими напрямками.

Теоретично-дослідницька робота:

- знайомство з існуючими концепціями мистецької освіти, художньої дидактики, з сучасною філософією освіти, принципами педагогіки свободи та музичної педагогіки, інноваційними методами викладання;
- вивчення наукової літератури, що поглиблює знання щодо викладання спеціальних фахових дисциплін, знайомство з інноваційними педагогічними технологіями в музичній педагогіці;
- науково-пошукова діяльність з метою обґрунтування теоретичних засад та актуальності обраної для дипломного проекту проблеми дослідження;
- ознайомлення з окремими положеннями про організацію навчального процесу у вищих навчальних закладах та чинними програмами з фахових дисциплін;
- вивчення навчальних і робочих програм та ознайомлення з навчально-методичними комплексами з фахових дисциплін, що складені професорсько-викладацьким складом кафедри;
- узагальнення передового педагогічного досвіду провідних викладачів кафедр мистецького факультету.

Практично-дослідницька робота:

- створення портфоліо для репрезентації професійного зростання та вдосконалення студента протягом навчання й проходження асистентської педагогічної практики;
- розробка та презентація творчого проекту відповідно до фахової спеціалізації студента-магістранта;
- самоаналіз власної готовності до самореалізації в музично-педагогічній діяльності;
- дослідно-експериментальна робота з проблеми наукового дослідження;
- підготовка наукового повідомлення зі підсумками асистентської практики та результатами виконання поставлених музично-педагогічних завдань;
- внесення пропозицій щодо вдосконалення асистентської практики як засобу професійної підготовки майбутніх викладачів ВНЗ.

Практично-педагогічна робота:

- відвідування магістрантами лекційних, семінарських, практичних та занять зі спеціальних фахових дисциплін, що проводяться досвідченими викладачами кафедр мистецького факультету;
- підготовка лекційних, індивідуальних, практичних або семінарських занять зі спеціальних фахових дисциплін (на першому етапі – за допомогою викладача-методиста, на другому – самостійно);
- проведення розроблених лекційних, індивідуальних, практичних або семінарських занять зі спеціальних фахових дисциплін зі студентськими групами;
- оволодіння сучасними інтерактивними методами викладання предметів спеціального фахового циклу;
- активна участь в університетських та факультетських науково-практичних конференціях, творчих звітах, концертах та інших позанавчальних заходах;
- самоаналіз проведеної наукової та навчально-виховної роботи в період асистентської практики;
- складання письмового звіту.

Отже, магістерська професійна підготовка має носити комплексний характер, оскільки спрямована на цілісне оволодіння студентом-музикантом функціями викладача вищої школи й передбачає входження в коло реальної музично-педагогічної діяльності, знайомство з конкретним змістом й обсягом такої роботи в системі вищої музично-педагогічної освіти, включення в навчально-виховний процес ВНЗ.

Література

1. Растригіна А. М. Фундаменталізація вищої музично-педагогічної освіти в контексті сучасного цивілізаційного розвитку : до

постановки проблеми / А. М. Растригіна // Наук. зап. Сер. : Педагогічні науки. – Кіровоград, 2007 – С. 86 – 90. **2. Белошицкий А. В.** Становление субъектности студентов в образовательном процессе вуза / А. В. Белошицкий, И. Ф. Бережная // Педагогика. – 2006. – № 5. – С. 22 – 28. **3. Растригіна А. М.** Удосконалення асистентської практики як умова якісної професійної підготовки майбутнього фахівця-музиканта / А. М. Растригіна // Наук. зап. Сер. : Педагогічні науки. – 2008. – № 5. – С. 25 – 31.

Растригіна А. М. Професійна підготовка студентів-магістрантів у системі музично-педагогічної освіти

У статті розглянуто шляхи вдосконалення науково-дослідницької діяльності магістранта-музиканта в навчальному процесі ВНЗ та в період асистентської практики. Визначено напрямки його професійного зростання як суб'єкта дослідницької діяльності та можливості застосування набутого досвіду в практичній педагогічній діяльності.

Ключові слова: професійна підготовка, науково-дослідницька діяльність, асистентська практика, дослідницька культура, суб'єктність.

Растрюгина А. Н. Профессиональная подготовка студентов-магистрантов в системе музыкально-педагогического образования

В статье рассматриваются пути усовершенствования научно-исследовательской деятельности магистранта-музыканта в учебном процессе вуза и в период ассистентской практики. Определены направления его профессионального роста как субъекта исследовательской деятельности и возможности использования приобретенного опыта в практической педагогической деятельности.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, научно-исследовательская деятельность, ассистентская практика, исследовательская культура, субъектность.

Rastrygina A. M. The professional training of magistracy students in the system of music and pedagogic education

The article considers ways of improvement of scientific and research activity of a magistracy musician in a higher school academic process during junior members of teaching and research staff practice. It determines directions of their professional growth as subjects of research activity, and possibilities of utilization of the acquired experience in practical pedagogic activity.

Key words: professional training, scientific and research activity, junior members of teaching and research staff practice, research culture, subjectivity.

УДК [78 : 378] : 004

Н. М. Самохіна

**ВИКОРИСТАННЯ ЖАНРІВ ДУХОВНОЇ МУЗИКИ
В КУРСІ СУЧАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ВНЗ**

Духовна музика – один з найдавніших і найважливіших шарів світової музичної культури, видатна національна спадщина народу. Через духовну музику можна пізнати історію й віднайти витоки культури своєї країни. Саме духовна музика слугує засобом естетичного й морального виховання; спрямовує до совісті, благородства, добра; сприяє розвитку почуття любові й співпереживання до людини, уважному й дбайливому ставленню до природи. За допомогою духовної музики можливо доторкнутися до одвічних моральних істин.

Історичний досвід демонструє, що держава слабшає й руйнується, якщо життєдіяльність її громадян не скріплена єдиною ідеєю, яка надихає їх, стійкими духовними цінностями. Саме тому духовна музика – один із жанрів, який з найдавніших часів використовували в процесі освіти й виховання. На превеликий жаль, у роки комуністичних ідеалів і норм цю традицію було втрачено. Однак ні гоніння, ні застій не змогли придушити давню традицію, яка жевріла в пам'яті народу. Виражаючи прагнення людини до духовної краси й гармонії, підносячи її почуття й помисли, духовна музика продовжує жити й зараз. Рівень її подання – реставрація церковного репертуарного співу, поступово розширюваного шляхом створення нових перекладень і творів – з одного боку, й активізація композиторської діяльності в галузі написання творів на духовну тематику – з іншого.

Духовне відродження, яке настало наприкінці ХХ століття, указує на необхідність використання жанрів духовної музики в процесі освіти й виховання. Особливо актуальною є ця проблема для майбутніх учителів музики, професійна компетентність яких передбачає орієнтацію в галузі духовної музики (і традиційної, і сучасної).

Питання використання жанрів духовної музики в процесі освіти й виховання є об'єктом багатьох досліджень таких сучасних вітчизняних і зарубіжних науковців, як: Е. Б. Абдуллін, Ю. Б. Алієв, О. А. Апраксіна, Л. Г. Арчажнікова, Т. Є. Вендров, Т. В. Лазорев, В. П. Матоніс, В. В. Медушевський, І. Н. Немикін, Л. В. Овчинніков, Л. А. Рапацька, Н. А. Терентьев, М. С. Толмашов, І. В. Пігарьов та ін.

Так, у роботах А. В. Панкратова, Ю. В. Петрова, Л. А. Попова, О. П. Рудницької, І. А. Терентьевої розкрито педагогічні умови, які забезпечують взаємозв'язок духовно-моральних та естетичних аспектів розвитку й виховання особистості в процесі вивчення жанрів духовної музики. У працях В. В. Алєєвої, І. В. Кошміної, Н. А. Терентьевої представлено технології забезпечення розвитку духовних цінностей

студентів засобами духовної музики. Дослідження духовної музики в аспекті світської музичної педагогіки представлено в роботах М. В. Бражнікова, Т. Ф. Владисевської, С. Г. Звереві, Ю. В. Келдиша, А. В. Конотоп, Є. М. Левашова, В. І. Мартинова, В. В. Медушевського, Н. Д. Успенського.

Незважаючи на актуальність заявленої в статті проблеми, у сучасній педагогічній науці не існує єдиного, чітко відпрацьованого механізму використання жанрів духовної музики в процесі освіти й виховання, недостатньо вивчено глибинні особливості цього процесу. Дослідники цієї проблеми зазвичай обмежуються або теоретичним аналізом окремих питань виховання засобами духовної музики, або розглядом окремих полемічних моментів цього складного процесу. Цей факт ще раз констатує актуальність окресленої в пропонованій публікації проблеми та визначає мету статті: на матеріалі курсу „Сучасна музична культура” обґрунтувати доцільність використання жанрів духовної музики у ВНЗ.

Відповідно до мети в публікації було поставлено такі завдання:

- продемонструвати можливості використання жанрів духовної музики під час вивчення курсу „Сучасна музична література”;
- на основі вказаного курсу визначити значущість та доцільність використання жанрів духовної музики в навчальному процесі студентів ВНЗ.

Вивчення духовної музики в контексті дисципліни „Сучасна музична література” стало можливим лише наприкінці минулого століття. Причина – можливість прочитання „тайнопису” низки видатних музикантів. Серед них: М. Голованов, в архіві якого зберігаються духовні твори воєнних і повоєнних років; Г. Свиридов, для якого „релігійна ідея” стала ключовою з початку 70-х рр., С. Губайдуліна, Г. Уствольська, А. Шнітке, творчість яких проектується через призму сакральності, та ін.

Незважаючи на те, що в курсі „Сучасна музична література” духовні жанри не виділено в спеціальну тему, необхідність вивчення новосакральних жанрів не викликає сумніву. Саме така музика допомагає вникнути в „стиль часу”, зіставивши його з індивідуальним авторським стилем, не втрачаючи при цьому зв'язку з традицією й досягненнями музичного мистецтва ХХ ст.

„Духовна музика – це музика, яка містить текст релігійного характеру й призначена для виконання під час церковної служби або в побуті (канти, духовні вірші й пісні)” [1, с. 339].

Апостол Павло, один з учнів Христових, учив, що людина складається з тіла, душі й духу. Щодо духовної музики фізичний звук є її „тілом”, „душею” можна назвати закони, за якими розвивається звук, а „дух” породжує до життя ці закони, оживлюючи їх, наповнюючи музику смислом. Саме тому однією з основних особливостей духовної музики є її молитовність, й абсолютна більшість духовних музичних творів становлять молитовне звернення людини до Бога. Невипадково значну

кількість духовних творів написано на псалми царя Давида (з біблійної книги „Псалтир”), які, як відомо, є зразком молитви. У зв’язку з цим духовну музику можна трактувати як музику, звернену до духовного Начала Всесвіту – Бога.

Передумови до відродження старого кореняться в суспільних змінах, найчастіше супроводжуваних переоцінкою спадщини минулого й прагненням до духовного оновлення.

Сьогодні духовну музику сприймають як широке поняття, що містить твори, орієнтовані на священні тексти (канонічні й поетичні). При цьому форма втілення не регламентована й може бути різною (хоровою, оркестровою чи вокально-оркестровою) і створювати новий простір для художньої творчості. Акцентуємо увагу на тому, що сучасна духовна музика не є частиною храмового мистецтва, а активно виходить на концертні підмостки. Яскравий приклад – духовні твори В. Агафоннікова, Ю. Буцко, К. Волкова, Г. Дмитрієва, А. Караманова, В. Кікти, А. Микити, С. Губайдуліної, Г. Уствольської, А. Шнітке, А. Пярта, Е. Денисова. Розглянемо творчість найбільш яскравих представників новітньої релігійної музики.

А. Шнітке – знакова фігура в музичній культурі ХХ ст. У його музиці асимільовано найважливіші тенденції композиторської творчості цих років.

Починаючи з Гімнів й особливо Реквієму, А. Шнітке постійно звертається до духовних жанрів. Акцентуємо увагу на тому, що у своїй творчості композитор рівною мірою віддав данину духовним жанрам і католицької (Реквієм, Друга симфонія, кантата „Історія доктора Іоганна Фауста” та ін.), і православної традиції (Три хори а саррелла на канонічні тексти; Концерт для змішаного хору на вірші Г. Нарекаці з „Книги скорбних хоралів”, „Вірші покаянні” для змішаного хору, Вступ до першого недільного свята для змішаного хору та органа).

З релігійною темою в А. Шнітке пов’язано багато творів різних жанрів, зокрема, Друга й Четверта симфонії.

Друга симфонія „St. Florian” (1979 – 1980 pp.) – твір, що містить розосереджену в шістьох частинах циклу григоріанську месу. Як відзначає В. Холопова, „це своєрідна „невидима” хорова меса, що майорить над оркестровою симфонією” [2, с. 168]. Абсолютно невипадково цей твір багато дослідників називають симфонією-месою. Відроджуючи традиції давнього монастирського співу, А. Шнітке використовує цитати одноголосних григоріанських хоралів, спів яких доручено камерному хору. Піднесеній вокальній партії протиставлено трагічне, емоційно насичене звучання оркестру. Фіналом твору є установлений батьками церкви канон – „Даруй нам мир”.

Четверту симфонію (1984 р.) написано для солістів і камерного оркестру (існує редакція для симфонічного оркестру, фортепіано й челести, що солірують, співаків-солістів і хору). Дослідники називають її „симфонією-ритуалом” (В. Холопова). Симфонія має програму, яка

одночасно виконує роль конструктивного принципу для всього композиційного й драматургічного розгортання. В основі „прихованого сюжету” – „розарій”, католицький вінок з троянд (п’ятнадцять таємниць, три цикли по п’ять: таємниці радісні, таємниці скорбні й таємниці славні). Це п’ятнадцять епізодів з життя Марії Богородиці, які вміщують і все життя Ісуса Христа. У результаті форма симфонії – п’ятнадцять варіацій; неспішне розгортання музичної дії й статичний характер драматургії природні в симфонії-ритуалі.

Звертаючись до релігійної теми, композитор порушує проблему єдності віросповідань, єдності різних конфесій. У зв’язку з цим А. Шнітке вдається до стилізації культової музики різних віросповідань: православного, католицького, протестантського й синагогального співу, ставлячи перед собою мету „виявити тут поряд з відмінностями деяку одвічну єдність” [3, с. 77]. У заключному хоровому епізоді – тихій медитативній коді симфонії – чотири теми-символи об’єднуються, зливаються в чіткому діатонічному Ре мажорі (відповідно до символіки тональностей у музиці А. Шнітке – божественне світло).

Музичне полотно симфонії пронизує й освітлює улюблена Шнітке дзвонівість. У цьому творі вона достатньо багатоманітна – урочиста, напружена, перебільшено дисонантна й водночас – надивовижу сакральна.

Четверта симфонія – продовження лінії симфонії-драми, з конфліктом дії та контрдії, боротьбою добра й зла, надзвичайною напруженістю драматургічного процесу.

Музичним пожертвуванням православній традиції є три хори а *soprano* на канонічні православні тексти („Богородице Діво, радуйся”, „Господи Ісусе”, „Отче наш”). Своєрідним логічним продовженням „неповної літургії” є Хоровий концерт на вірші видатного середньовічного вірменського письменника, укладача вірменського молитовника „Нарек” Григора Нарекаці.

Хоровий концерт А. Шнітке – кульмінаційний „духовний” акорд у творчості композитора. У всіх чотирьох частинах концерту витримано тон пісень середньовічного поета-ченця, у якому поєднано скорботу й піднесеність, що поглиблюють одна одну й замкнені в цій єдності. Цікавою є музична стилістика твору, у якій синтезовано вірменську й російську духовну музику та раннє європейське багатоголосся.

Традиції А. Шнітке у створенні очищувальних за духом хорових творів на релігійні теми продовжено в Реквіемі В. Артемова, російській літургії „Втілений ангел” Р. Щедрина та ін.

Духовна музика – невід’ємна складова творчості С. Губайдуліної. „Я релігійна православна людина й релігію розумію буквально – як *religio* – відновлення *legato* життя. Життя розриває людину на частини. Вона повинна відновлювати свою цілісність – це і є релігія. Окрім духовного відновлення, немає ніякої більш серйозної причини для створення музики” [4, с. 28]. Найбільш близькими для Софії Асгатівни

були образи й символи християнської релігії, де вона глибоко переживала загальнолюдські ідеї жертви, мук, спокутування за гріхи й духовного перетворення. Практично вся творчість С. Губайдуліної пронизана сакральною символікою. Це одностайний твір для симфонічного оркестру „Сходина” та одностайна п'єса для баяна *De profundis*; концерт для скрипки з оркестром *Offertorium* та одностайна п'єса *Descensio*; „Сім слів” для віолончелі, баяна й струнного оркестру та оркестрова п'єса „*Pro et contra*”.

Боротьба у свідомості між багатовіковою релігійною вірою та сумнівами екзистенціальної філософії ХХ століття – суть „Алілуя”, твору для хору, органа, соліста-дисканта й кольорових проекторів (1990 р.). Цей твір співвіднесений з центральною ідеєю християнського соборного служіння – Євхаристією, подякою за велику жертву Христа. Музична мова „Алілуя” наділена сакральною символікою слова, мелодії й числових структур.

На межі тисячоліть С. Губайдуліна створила найбільший свій релігійний твір – „Пристрасті за Іоанном” для солістів, двох хорів, органа й оркестру. До рядків з Євангелія за Іоанном вона додала паралельний план – з Одкровення Іоанна Богослова. У такий спосіб було створено символічне співвідношення подій на землі, які відбуваються в часі, та подій на небі, поза часом.

Яскраві, стилістично оригінальні твори з використанням образів Священного писання створили О. Мессіан, К. Пендеревський, А. Пярт та ін. Серед композиторів другої половини минулого століття відзначимо також Г. Дмитрієва (квартет „І побачив Нове небо й Нову землю”, вокальний цикл „Темна вечір”, симфонія „Праведна Русь” та „Симфонія ликів”).

На особливу увагу заслуговує творчість В. Кікти – композитора, інтерес якого до сакральної тематики в різних її „іпостасях” розвивається й набуває все більш рельєфних обрисів („Чудотворна молитва Серафима Садовського”, „Пісня пресвятої Богородиці”, „Христос-Спаситель, поможи”, „Молитва в ім'я любові” та ін.). Особливу вагу слід звернути на Літургію св. Іоанна Златоуста для змішаного хору, написану відповідно до православного чинонаслідування. Музика Літургії – синтез багатовікової традиції й достатньо яскравого, індивідуального авторського начала.

Хорова літургічна музика стала стилістичною домінантою й художньої творчості А. Кисельова („Хорали всенощного дбання”, „Отче наш”, „Милість мира”. „Обраний чудотворцю” та ін.). Для музичної мови цього композитора характерне тяжіння до традиційних жанрів, з одного боку, і водночас – прагнення до створення такого музичного образу хоралу чи молитви, який би відображав авторське „звукоспоглядання”.

Одним з композиторів, у творчості яких духовне начало утворює особливий мислительний пласт, є й В. Ульянич. Духовні твори

композитора, у яких використано всю систему сучасних музичних виражальних засобів, – це синтез поетичної образності й інтелектуального начала. Показовими в цьому зв'язку є оркестрово-симфонічний цикл „Таїнство Світла”, концерт для двох роялів „Святозвони”.

Таким чином, сучасна духовна музика, яку розуміють і як храмову, і як позахрамову, незважаючи на всі складності й протиріччя, завоювала широкий художній простір. Вивчення такої музики в курсі сучасної музичної літератури у ВНЗ необхідно, оскільки вона – невід'ємна частина творчості практично всіх сучасних композиторів – творців нової музики й продовжувачів традицій, які ратують за духовне відродження, моральне прозріння й моральне очищення людини.

Подані в цій публікації результати не претендують на повноту дослідження проаналізованої проблеми й потребують подальшого розвитку. Доцільно розглянути можливість використання жанрів духовної музики у творчості сучасних українських композиторів, проаналізувати проблеми, що виникають на шляху впровадження жанрів духовної музики в навчальний процес студентів ВНЗ, та сприяти їх вирішенню.

Література

1. **Музыкальная** энциклопедия / гл. ред. Ю. В. Келдыш. – М. : Сов. энцикл., 1974. – Т. 2. – 558 с.
2. **Холопова В. А.** Композитор Альфред Шнитке / В. А. Холопова. – Челябинск : Арким, 2003. – 250 с.
3. **Ивашкин А.** Беседы с Альфредом Шнитке / А. Ивашкин. – М., 1994. – 320 с.
4. **Холопова В.** Николай Бердяев и София Губайдуллина : в той же части Вселенной / В. Холопова // Сов. музыка. – 1991. – № 10. – С. 28 – 31.

Самохіна Н. М. Використання жанрів духовної музики в курсі сучасної музичної літератури у ВНЗ

У статті досліджено проблему використання жанрів духовної музики в курсі сучасної музичної літератури у ВНЗ.

У публікації з'ясовано значущість духовної музики в навчально-виховному процесі ВНЗ; обґрунтовано необхідність вивчення духовної музики в курсі сучасної музичної літератури; на прикладі творчості сучасних композиторів продемонстровано можливі варіанти інтеграції духовної музики в процес вивчення музичної культури ХХ століття.

Ключові слова: духовна музика, сучасна музика, сакральність, навчально-виховний процес.

Самохіна Н. Н. Использование жанров духовной музыки в курсе современной музыкальной литературы в вузе

Содержанием статьи является исследование проблемы использования жанров духовной музыки в курсе современной музыкальной литературы в вузе.

В публикации определена значимость духовной музыки в учебно-воспитательном процессе вуза; обоснована необходимость изучения духовной музыки в курсе современной музыкальной литературы; на примере творчества современных композиторов продемонстрированы возможные варианты интеграции духовной музыки в процесс изучения музыкальной культуры XX века.

Ключевые слова: духовная музыка, современная музыка, сакральность, учебно-воспитательный процесс.

Samohina N. N. Using the genres of sacred music in the course of Modern musical literature of the institution of higher education

The article content-to study the problem of using genres of sacred music in the course of Modern musical literature of the institution of higher education. In this publication the meaningfulness of sacred music in the teaching process the institution of higher education has been determined the necessity of studying the sacred music in the course of Modern musical literature has been justified; possible variants of integration of sacred music in the course of Modern musical literature has been justified possible variants of integration of sacred music into the process of studying the musical culture of the twentieth century have been demonstrated on the examples of modern composers works.

Key words: contemporary music, educational process sacred music modern music teaching process.

УДК [37.036:78.087.68] (4)

А. В. Соколова

**АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ЗАХІДНОЄВРОПЕЙСЬКОЇ
ДИТЯЧОЇ ХОРОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ**

У важких сучасних умовах соціально-економічної кризи, зубожіння основних морально-естетичних чинників життєдіяльності людини як ніколи гостро й актуально постає проблема відродження духовної культури суспільства. Дієвою силою в справі виховання молоді, розвитку її морального й духовного здоров'я та національного самовизначення, як свідчить проведений науковий пошук, виступає хоровий спів. Саме хорове мистецтво та хорове виконавство є джерелом виховання почуттів піднесеного й прекрасного, що з давніх-давен

зумовлювали розвиток і саморозвиток людини, виступали плідним підґрунтям формування її емоційно-чуттєвої та ціннісно-мотиваційної сфер.

Однак, сьогодні ми мусимо спостерігати зовсім протилежне. Перевантажений інформаційний світ виплескує на ще не сформований світогляд дитини потік антихудожнього мистецтва, розважально-комерційної та гедоністично спрямованої продукції. У засобах масової інформації спостерігається категорична відсутність висвітлення та пропаганди позитивних досягнень вітчизняної дитячої хорової культури.

Опанування дітьми справжніх цінностей як вітчизняного, так і світового хорового мистецтва, є важливим засобом розвитку культурної й духовної екології суспільства, вироблення в молоді „імунітету” проти сучасної агресивної масової поп-культури, запобігання її духовної „всеїдності”, утраті ціннісних орієнтирів тощо. У зв’язку з цим, особливої актуальності набуває поширення хорового співу в шкільних та позашкільних закладах освіти, вивчення та конструктивне використання кращих надбань вітчизняного й зарубіжного досвіду формування дитячої хорової культури у ХХ ст.

Здійснений науковий пошук дає можливість стверджувати, що досягнення західноєвропейської музичної педагогіки завжди привертали увагу вітчизняних науковців. Аналіз історико-педагогічної, мистецтвознавчої літератури, публікацій у періодичних виданнях свідчить, що в працях видатних науковців і педагогів як минулого, так і сучасності порушувалося чимало питань, які становлять певний інтерес для розвитку вітчизняної педагогічної науки:

- досвід організації та сутність музичної освіти в країнах Західної Європи досліджуваного періоду (С. Миропольський, П. Редкін);
- питання методики вокальної педагогіки (К. Мазурін);
- історія становлення західноєвропейської педагогіки, аналіз її найважливіших досягнень (О. Олексюк, О. Ростовський);
- аспекти гуманістичної спрямованості загальної музичної освіти дітей шкільного віку (С. Горбенко);
- теоретико-методичні аспекти музичного виховання підростаючого покоління в деяких країнах Західної Європи у ХХ ст. (О. Апраксіна, В. Белобородова, Г. Рігіна).

Проте питання визначення ролі хорового репертуару у формуванні молодого покоління та кращі композиторські надбання в західноєвропейських освітньо-культурних системах не були предметом спеціального дослідження.

Метою статті є висвітлення теоретичних ідей представників науково-педагогічної думки та практичної діяльності композиторів Західної Європи 20 – 80-х років ХХ ст., аналіз проблеми відбору й створення дитячого хорового репертуару, його змісту та особливостей.

Ґрунтовне вивчення та аналіз історико-педагогічної, музично-педагогічної й мистецтвознавчої літератури дає можливість

стверджувати, що однією з важливих проблем формування дитячої хорової культури в західноєвропейських країнах у досліджуваний період було визначення змісту пісенного репертуару та його впливу на виховання особистості.

Педагогічний інтерес у вирішенні цих завдань становлять теоретичні ідеї видатного угорського науковця-педагога З. Кодая, які формувалися на глибоко національній основі та спиралися на ґрунтовне вивчення історії розвитку вітчизняного мистецтва й музичного виховання. Аналіз досвіду викладання хорового співу та перших збірок (І. Барталуш, А. Безереді, Т. Брунsvік, С. Кохані, Б. Станко, І. Тот та ін.) дав педагогу-композитору можливість дійти висновку, що перші шкільні збірки пісень (XIX – початок XX ст.) склалися, головним чином, з німецьких шкільних пісень з перекладеними тестами або написаних у такому ж дусі „оригінальних” творів сумнівної художньої якості. „Іноземний дух продовжує жити в наших шкільних пісенниках, хоча С. Кохані, а потім І. Барталуш після 1868 року все частіше наповнюють їх новими популярними авторськими піснями в угорському смаку. Слова пісень замінюють, зазвичай, текстами, сфабрикованими для школи”, – писав він у 1940 році [1, с. 155].

Вихідною позицією концепції З. Кодая стало переконання – основою музичної культури нації, а отже, і музичного виховання учнів, має стати народна музика тому, що вона в простій, доступній дитині формі передає естетичні та етичні цінності вітчизняного й світового мистецтва. „Виховання лише тоді буде ґрунтовним, коли воно проростатиме з рідної національної культури” [2, с. 50]. У такий спосіб педагог намагався відродити віддані забуттю кращі зразки народної музики, які повинні були стати для дітей рідною мовою.

Ці переконання стали підґрунтям для розробки З. Кодаєм нової послідовності в опануванні дітьми творами хорового мистецтва. Першочерговим у ній він уважав формування національного музичного мислення через засвоєння особливостей угорської народної пісні. Педагог наголошував: „Чим більше таких мелодій ми прищепимо юній душі, тим краще пов’яжемо її з нацією” [1, с. 174]. Після глибокого оволодіння основами вітчизняної народної музики, тобто коли дитина навчиться читати ноти та записувати музику, пропонувалося переходити до народної музики інших країн. Розвиваючи погляди Р. Шумана, який зазначав, що тільки той зможе пізнати справжній характер іншого народу, хто навчиться й буде співати його народних пісень, З. Кодай радив виконувати такі пісні мовою оригіналу (виконання музичних творів мовою оригіналу стало характерною тенденцією розвитку сучасного виконавства). Наступним кроком засвоєння учнями хорового мистецтва мали стати хорові твори („тільки шедеври”), написані вітчизняними композиторами та композиторами різних країн.

Педагог наполягав на включенні в навчальну програму тільки високохудожніх зразків музичного мистецтва. У статті „Дитячі хори”

(1929 р.) він зауважував, що для дітей потрібно писати якнайкраще. Наголошуючи, що поганий смак у музиці – це „не така безневинна річ, як скажемо, в одязі”, він закликав вітчизняних композиторів не хизуватися, а відповідально підходити до проблеми створення справжніх дитячих пісень [Там само, с. 246]. У зв'язку з цим З. Кодаєм було висунуто певні вимоги: 1) пісні мають відповідати віковим фізіологічним, психічним та естетичним особливостям розвитку дітей; 2) тексти й мелодії повинні проходити суворішу перевірку. Ці погляди видатного митця є в наш час настільки актуальними, що вислів педагога „Дати дітям кращі пісні – це не тільки естетичне питання, а й питання життя” можна обрати гаслом сучасного розвитку дитячого хорового мистецтва.

Проведене дослідження свідчить, що в системі музичного виховання Угорщини в досліджений період запропонована З. Кодаєм послідовність опанування дітьми хоровим мистецтвом знайшла втілення й подальшу розробку. Так, розкриваючи особливості навчання співу в угорських школах у 60 – 80 рр. ХХ ст., директор загальноосвітньої школи з музичним ухилом ім. З. Кодая у м. Кечкемет Л. Немешсегі відзначала, що в молодших класах переважна частина співацького матеріалу складається з угорських народних, дитячих та ігрових пісень. Починаючи з третього-четвертого – учні знайомляться також з піснями інших народів. У п'ятому класі вони вивчають музику бароко, шостому – віденських класиків, а в сьомому – музику епохи романтизму й тільки після такої багаторічної підготовки у дев'ятому класі оволодівають музикою ХХ століття [3].

Запровадження в школі музики, спеціально призначеної для дітей, у другій половині ХХ ст. уважалось одним з головних завдань музичного виховання молодого покоління і в Польщі. Науковці та вчителі-практики виступали проти ставлення до дитячих пісенних творів як до сорту шкільної – спрощеної музики для малюків. Розглядаючи пісні для дітей як „педагогічну літературу” та важливий засіб виховання учнів, Ю. Ласоцький та Ю. Поврожняк підкреслювали, що вона повинна бути повноцінною літературою і створюватися професійними талановитими композиторами, „а не тільки людьми доброї волі” [4, с. 146]. М. Пшиходзинська-Качичак закликала вчителів при підборі репертуару обов'язково враховувати художню цінність як музики, так і тексту творів, вікові виконавські можливості учнів та їхні інтереси, використовувати в роботі пісні, різноманітні за жанрами та стилями [5, с. 275].

Вивчення доробок представників науково-педагогічної думки Німеччини [6] свідчить, що ними теж приділялася значна увага розробці питань забезпечення дітей високохудожніми пісенними творами. Науковці підкреслювали, що виховувати й формувати дитину не може будь-яка музика. „Сучасні „авангардистські” музичні напрями служать руйнуванню та антигуманізму й для музичного виховання непридатні”, – наголошував П. Міхель [Там само, с. 90]. Тому у своїй вокально-хоровій

роботі з дітьми вчителі намагалися використовувати кращі надбання світового й вітчизняного хорового мистецтва.

Безпосереднім результатом розвитку теоретико-педагогічних ідей стала підвищена увага композиторів до створення пісенно-хорового репертуару для дітей – хорова творчість як складова формування дитячої хорової культури.

Вагомим внеском у формування дитячої хорової культури не тільки Угорщини, а й усього світу стали хорові твори Б. Бартока. Двадцять сім дво- та триголосних дитячих хори були написані композитором у 1935 р. на прохання З. Кодая й мали значний успіх. Виконання одного з музичних опусів Б. Бартока хором будапештських школярів викликало в самого композитора глибокі враження. „Для мене було значним переживання почути власні маленькі твори з вуст дітвори... Цього враження я не забуду ніколи: як свіжо й весело звучали голоси дітей. У природній музичній талановитості цих простих дітей звучить природна інтонація, що нагадує незіпсоване звучання народної пісні” [7, с. 31].

В основу власної хорової творчості З. Кодая було покладено такі вимоги – діти повинні виховуватися тільки: а) на високохудожніх зразках музичного мистецтва, б) у процесі хорового співу (колективної форми роботи). На його думку, саме практика співу в ансамблі та процесі взаємовпливу один на одного сприяла розвитку в дітей інтонаційного, ритмічного та гармонійного слуху, вокальних навичок, а колективний характер співтворчості допомагав більш вільному, яскравому виявленню особистих почуттів та переживань. Підкреслюючи свою точку зору, митець писав: „Якщо ви розучуватимете тільки сольні пісні, ви ніколи не навчитеся співати правильно. Тільки в багатоголосому співі розвивається майстерність сольного співу” [2, с. 267].

Створюючи дитячі хори, композитор поєднував педагогічні й художні вимоги. У своїх творах він піклувався про зручність голосоведіння, майстерно використовував порівняно невеликі голосові дані учнів; ставив перед дітьми завдання, доступні їхньому розумінню, піклуючись у той же час, щоб кожний твір розширював художній світогляд співаків.

Творча хорова спадщина З. Кодая численна й різноманітна. Ним написано багато творів для найрізноманітніших дитячих виконавських складів, які є прекрасними зразками хорової музики ХХ століття: П'ять „Tantum ergo” – для дитячого хору та органа; „День трьох королів” – для дитячого хору; Сім легких дитячих хорів та шість канонів; „Звуки дзвонів” – подвійний дитячий хор; „Ангельський сад” – п'ять ігрових пісень для дитячого хору; „Привіт, Яноша” – для мішаного дитячого хору та багато інших. Композитором створено значну кількість збірок та музичних посібників для дітей: „Співатимемо правильно”, „Vicinia Hungarica” („Угорське двоголосся”), „Пісні для школи”, „333 вправи в читанні з аркуша” тощо.

Ураховуючи виняткову важливість співу без акомпанементу для розвитку музичного слуху школярів, З. Кодай пише для дітей хори а *sarrella*. Деякі з них призначалися, безпосередньо, для добре відомих композитору хорів будапештських шкіл, а потім уже ставали загальним надбанням. У передмові до збірки вправ „Співатимемо правильно” (1941 р.) митець, наголошуючи на широкому застосуванні в роботі з дітьми співу без супроводу, писав: „Чистота хорового співу залежить, головним чином, від акустично чистих інтервалів; вона зникає при співі з фортепіано” [1, с. 47].

Серед творів, написаних З. Кодаєм для дітей молодшого шкільного віку, особливе місце займають двоголосні пісні-ігри, де поезія й музика поєднуються з театральною дією. Ігровий, завзятий характер, жартівливий текст привертала увагу дітей. А тим часом, за всією цією веселою свободою ігрового оповідання крилася, зазвичай, серйозна думка, глибока мораль, ґрунтовний виховний вплив. Виконання пісень-ігор вимагало від учасників зосередженої уваги, активної участі в усьому творчому процесі. Особливістю цих творів є діалогічна побудова, багата й різноманітна палітра динамічних фарб, у якій діапазон нюансів коливається від *pp* до *ff*.

Дитячі хори З. Кодая були глибоко пов'язані з угорським фольклором – з його інтонаціями, гармонією, ритмом, поетичним змістом. Це визначалося поглядами композитора на народну творчість як основу масового музичного виховання. Яскравим прикладом є збірка „Пісні для маленьких людей” (1961 р.). Тексти пісень, в основу яких було покладено угорські народні пісні, ігри й приказки, були написані угорськими поетами, що зуміли глибоко проникнути в особливості дитячого світосприйняття, мови й висловити в поетичній формі світ дитячих відчуттів і інтересів. Усі твори збірки мелодійно й ритмічно повністю відповідають віковим особливостям розвитку дитячого голосу й утворюють ґрунтовну основу для вивчення дітьми рідної угорської музичної мови.

Особливості угорської народної пісні як основи інтонування в дитячих хорах Б. Бартока та З. Кодая знайшли своє відтворення у вигляді національної своєрідності її ладо-ритмічних і структурних елементів. У своїх хорах композитори надавали перевагу дво- та триголосному поліфонічному викладенню музичного матеріалу, ґрунтуючись на історичних традиціях угорської народної пісні, яка не знала розвинутого багатоголосся й була одноголосною. Крім того, вони вважали, що такі твори більш позитивно сприяли розвитку дитячого музичного слуху. Прикладом можуть слугувати хори З. Кодая – „Чечевиця, горох, просо”, „Ми були птахами”, „Новий кам'яний колодязь” та інші. Використання дитячих творів Б. Бартока та З. Кодая в шкільній практиці надзвичайно сприяло збагаченню музичного досвіду дітей; розвитку творчих здібностей; формуванню активної, творчої особистості; естетичному, моральному та національному вихованню.

Вивчення та аналіз досліджуваної мистецтвознавчої літератури й дитячих хороших творів композиторів Болгарії [8, с. 53] дає можливість стверджувати, що характер їхньої творчості для дітей, її жанрово-стилістична й інтонаційна своєрідність, ідейно-емоційний зміст були зумовлені загальним станом музичного життя країни (шкільним музичним вихованням, хоровою самодіяльністю, музичною освітою, сольним і інструментальним виконавством). Основою творів більшості болгарських композиторів 20-х рр. стала народна пісня. Найбільш яскраво й повноцінно ставлення митців до народної пісні відобразив композитор, мистецтвознавець Д. Хрістов. У роботі „Технічна побудова болгарської народної музики” (1928 р.) він писав: „Скарбниця народної поезії і музики... і до цього дня залишається для нас безцінною духовною національною спадщиною” [Там само, с. 54]. Прагнення композиторів до відображення особливостей народної музики у власній творчості знайшли втілення і в шкільній дитячій пісні.

Від першої збірки „Солов’їні гаї” Е. Манолова, дитячих пісень Г. Атанасова, А. Кристева, П. Піпкова до створення фундаментальної збірки Д. Хрістовим „Джерельце співає” болгарська шкільна пісня пройшла плідний шлях розвитку. Для задоволення потреб початкової та середньої школи багато пісень було написано й учителями музики, але лише окремі з них становили високохудожні твори та використовувалися в шкільній практиці.

Значного поширення у 20–30-ті рр. набули дитячі пісні Е. Манолова – родоначальника цього жанру. На відміну від Д. Хрістова, він не вважав, що хороше виховання в школах повинно обмежуватися вивченням тільки народних пісень. На його думку, більш важливим у справі формування молодого покоління було створення дитячих пісень на слова болгарських поетів. Практичним утіленням поглядів композитора стала збірка „Солов’їні гаї”. У своїх творах „Вітчизна”, „Материнська пісня”, „У нашій школі” та інших композитор використовував мелодіку міських маршів та ліричних пісень. Однак, у його доробках зустрічалися також і пісні, написані в народному дусі „По райських долинах”, „Спить дитя” [8, с. 60].

Опрацювання мистецтвознавчої літератури свідчить, що ґрунтовний вплив на формування естетичного смаку болгарських дітей відіграли шкільні пісні Д. Хрістова – видатного болгарського композитора. Своїми творами митець відкрив молодому поколінню країни шлях до національної пісенної скарбниці. У передмові до збірки „Джерельце співає” він зазначав, що один з основних недоліків дитячого хорового виховання того часу полягав у відсутності національного підґрунтя. „Європейський пісенний тон насаджували в музичне мислення будь-якого болгарина, і причому не для розуміння і сприйняття професійної музики Заходу, а так, немов західний пісенний тон – наш власний... Не треба забувати, що ми – болгарі, що у нас є свій спосіб музичного висловлювання, свої прекрасні пісні” [Там само, с. 67].

Педагогічну цінність становить збірка Д. Хрїстова „Зоряний рїй” (1929 р.), яку видатний болгарський педагог Б. Тричков назвав „першим методичним курсом підготовки до співу за нотами”. Вона складається із 179 пісень у загальному та народному стилі (обрядові, гайдуцькі, юнацькі), різноманітними за характером і змістом.

Як свідчить вивчення хорової творчості Д. Хрїстова, до найбільш відомої збірки „Джерельце співає” увійшли пісні, скомпоновані за розділами: „Пори року”, „Пісні у народному дусі та пісні народні”, „Гімни і пісні про „Батьківщину”. Зазначимо, що у творах цієї збірки знайшло відображення прекрасне знання композитором вікових психолого-педагогічних особливостей розвитку дітей, їхніх інтересів і почуттів. Пісні цієї збірки – це музичні малюнки, пов’язані з дитячими забавами, життям школи, природою, квітами, народними звичаями та святами. Простота й дитяча безпосередність поєднуються в них з образністю мелодики, характерною для болгарської народної музики [Там само, с. 67 – 68]. Національно-інтонаційна спрямованість пісень, їх своєрідна мелодійна й ритмічна краса та тематична різноманітність сприяли тому, що збірка зайняла почесне місце серед методичних праць з хорового виховання не тільки в Болгарії, а й за її межами.

Певний внесок у розвиток дитячої хорової творчості зробив педагог і композитор П. Піпков. Деякі пісні з його трьох збірок отримали значне поширення свого часу й не втратили своєї популярності й у подальшому. Серед них: „Весна”, „Зимовий вечір”, „Знову прийшла весна” та видатний гімн „Кирило і Мефодій”, який, як зазначають мистецтвознавці, і сьогодні виконується під час проведення свята „День слов’янської писемності” [Там само].

Провідним жанром композиторської творчості у 30 – 40-х рр. стала хорова пісня – патріотична, лірична, шкільна. Підґрунтям концепції композиторів цього часу було заперечення етнографічного підходу до фольклору: вони наголошували на необхідності глибокого збагнення та засвоєння його духу, виявлення в ньому найбільш національно яскравого й закликали до органічного синтезу цих елементів з індивідуальними рисами своєї творчості.

Серед болгарських композиторів другої половини ХХ ст., які працювали в жанрі дитячої пісенної й хорової музики, виділяються К. Ілієв, Т. Попов, А. Райчев, П. Ступел, П. Хаджиєв. Дитячі пісні К. Ілієва відрізняються значно складною гармонійною й мелодичною мовою; у них композитор доволі часто використовує зображальні моменти, безпосередньо пов’язані з текстом, які через асоціації сприяють розвитку мислення та фантазії учнів. Більшість хорових творів Т. Попова – дво-, триголосні пісні, розраховані на володіння юними співаками високою хоровою культурою й спрямовані на розвиток емоційної сфери як виконавців, так і слухачів. Для пісень А. Райчева, П. Ступела, П. Хаджиєва характерні переплетіння традицій старої дитячої та радянської масової й піонерської пісні, простота мелодійної й

гармонійної фактури, відповідність віковим особливостям розвитку дитячих голосів [Там само, с. 340 – 341].

Вивчення та аналіз музично-педагогічної та мистецтвознавчої літератури дає можливість стверджувати, що менш дослідженою виявилася дитяча пісенна творчість композиторів Чехословаччини. Традиції хорової культури цієї країни в першій чверті ХХ ст. були представлені творчістю Б. Сметани, яке спиралося на особливості вітчизняної музичної мови.

Появі значної кількості високохудожніх дитячих творів сприяли ґрунтовні знання особливостей дитячої хорової звучності та досвід, яких майбутні композитори набували шляхом активної участі в роботі певних хорових колективів. Творчо зростаючи, такі митці підтримували тісний зв'язок з хорами та писали для них свої твори. Прикладом такого співробітництва в досліджуваній період став чеський композитор В. Фелікс, який у студентські роки був тісно пов'язаний з одним з дитячих хорів. Митець добре розумів багатоманітні можливості хорової музики, хорового виконавства та їх роль у житті сучасного суспільства. Значну кількість творів композитор присвятив різним подіям суспільного життя. Серед творів для дітей виділяються „Пісеньки Геленки”, „Цілий день я співаю”, „Татусеві пісеньки” та ін.

Тонке розуміння специфіки хорової та пісенної музики, призначеної для дітей, характеризує твори Й. Богача, який певний час працював хормейстером у Центральному піонерському ансамблі м. Прага. Найбільш популярними в досліджуваній період були естрадні пісні „Потяг”, „Зелена пісенька”; хорові цикли „Каблучки”, „Юне кохання”.

Визнаючи значну роль пісні у вихованні молодого покоління, велике місце у своєму творчому доробку надавав їй М. Райхл. Його хорові твори „Косовиця”, „Колискова”, „Пісня для сумної дівчинки” відрізняються правдивим розкриттям образу мислення тогочасних дітей та становлять ліричні малюнки їхнього різноманітного життя.

Дитяча хорова література Чехословаччини 50 – 60-х рр. поповнилася творами Й. Матіса, які відрізнялися ліричністю, витонченістю звучання („Віршики для дітей”, „Пісеньки для наймолодших жовтенят”, цикл „Серед природи”) та оригінальністю виконавського складу „Нам добре на землі” (для дитячого хору й малого оркестру).

Вивчення та аналіз мистецтвознавчої літератури свідчить, що не тільки науковцями, але й багатьма чеськими композиторами одним з важливих засобів виховання молодого покоління вважалася народна пісня. Вони не вдавалися до прямого цитування оригінальних народних мелодій, однак музична мова їхніх творів була насичена інтонаційними елементами фольклору: синкопований ритм, мелодійні ходи, мелізми, речитативні заспіви. Такими особливостями пронизані численні популярні твори для дітей І. Гурніка – від простих одноголосних пісень

„Посаджу я яблуньку”, складних хорів а cappella „Силезькі пісні”, „Розтаяли сніги” (на текст Горация) та до віртуозних композицій для солістів-дітей „Дитячий терцет” (на слова Ф. Браніслава для трьох солістів, флейти, арфи й контрабаса) [9, с. 157].

У 70 – 80-ті рр. з’являються нові яскраві твори для дитячого хору: цикл „Бабусин календар” І. Йіракса, цикл „Народна філософія” П. Ебена, „Маленькі поеми” Й. Богача, „Атом слугує миру” П. Ржезничка, дитячі хори В. Калабіса, Ц. Когоутки, Я. Таусингера та ін. [Там само].

Таким чином, результати наукового пошуку доводять, що видатні представники передової західноєвропейської педагогічної думки та прогресивні композитори 20 – 80-х рр. ХХ ст. у своїх поглядах та практичній діяльності приділяли значну увагу проблемі музичного репертуару. Вони вбачали в ньому визначальний засіб загального, естетичного виховання молодого покоління та культурного зростання особистості. Дитячі хорові твори, на їх думку, повинні бути високохудожніми в музичному й літературному плані, відповідати віковим особливостям розвитку сприйняття дітей та їхнім голосовим можливостям, подобатися учням.

Подальші дослідження можуть бути спрямовані на вивчення теоретичних ідей та досвіду формування дитячої хорової культури в діяльності відомих представників вітчизняної музичної педагогіки.

Література

1. Кодай З. Избранные статьи / З. Кодай. – М. : Сов. композитор, 1982. – 288 с. **2. Кодай З.** Венгерская народная музыка / З. Кодай. – Будапешт : Изд. Корвина, 1961. – 443 с. **3. Немешсеги Л.** От детской народной песни к шедеврам мировой музыкальной литературы / Л. Немешсеги // Музыкальное воспитание в современном мире : материалы IX конф. Междунар. о-ва по муз. воспитанию (ИСМЕ). – М., 1973. – С. 238 – 241. **4. Поврожняк Ю.** Музыкальное воспитание в польской общеобразовательной школе / Ю. Поврожняк, Ю. Ласоцкий // Музыкальное воспитание в странах социализма. – М. : Музыка, 1975. – С. 140 – 177. **5. Пшиходзиньска-Качичак М.** Современные тенденции музыкального воспитания в польских средних школах / М. Пшиходзиньска-Качичак // Музыкальное воспитание в современном мире : материалы IX конф. Междунар. о-ва по муз. воспитанию (ИСМЕ). – М., 1973. – С. 274 – 277. **6. Михель П.** Музыкальное воспитание в ГДР на службе всестороннего и гармонического развития личности / П. Михель // Музыкальное воспитание в современном мире : материалы IX конф. Междунар. о-ва по муз. воспитанию (ИСМЕ). – М., 1973. – С. 87 – 100. **7. Сигитов С. М.** Хоровое творчество композиторов социалистических стран / С. М. Сигитов. – Л. : Сов. композитор, 1977. – 240 с. **8. Крыстев В.** Очерки по истории болгарской музыки / В. Крыстев ; пер. с болг. Е. Стародуб. – М. : Музыка, 1973. – 362 с. **9. Ледеч Я.** Хоровое и песенное творчество чешских композиторов /

Я. Ледеч ; пер. с чеш. Ю. А. Шкариной // Музыка Социалистической Чехословакии (1945 – 1975) : сб. ст. чеш. и слов. музыковедов / сост. и ред. В. Н. Егорова. – М. : Музыка, 1980. – 286 с.

Соколова А. В. Дитячий хоровий репертуар як актуальна проблема західноєвропейської педагогіки 20 – 80-х років ХХ ст.

У статті проаналізовано теоретичні ідеї видатних представників музичної педагогіки Західної Європи 20 – 80-х років ХХ ст. щодо змісту дитячого хорового репертуару як засобу виховання молодого покоління. Розглянуто діяльність композиторів деяких країн зі створення кращих зразків дитячої хорової літератури.

Ключові слова: репертуар, народна пісня, високохудожні зразки, хорові твори, композитор, збірки пісень.

Соколова А. В. Детский хоровой репертуар как актуальная проблема западноевропейской педагогики 20 – 80- гг. ХХ ст.

В статье проанализированы теоретические идеи выдающихся представителей музыкальной педагогики Западной Европы 20–80-х гг. ХХ ст., касающиеся содержания детского хорового репертуара как средства воспитания подрастающего поколения. Рассмотрена деятельность композиторов по созданию лучших образцов детской хоровой литературы.

Ключевые слова: репертуар, народная песня, высокохудожественные образцы, хоровые произведения, композитор, сборники песен.

Sokolova A. B. Child's choral repertoire as the issue of the day of pedagogic of Western Europe of 20 – 80 th of XX century

The theoretical ideas of prominent representatives of musical pedagogic of Western Europe of 20 – 80-th of XX century that are analyzed in the article, are touching maintenance of child's choral repertoire as mean of education of rising generation. Activity of composers on creation of the best samples of child's choral literature is considered.

Key words: repertoire, folk song, highly artistic samples, choral works, composer, collections of songs.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

1. Азарова Лілія Григорівна – доцент кафедри співів і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблеми естрадного вокалу, зокрема, формування співацьких навичок студентів ВНЗ.

2. Анікіна Тетяна Олександрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Займається проблемою „Педагогічні засади залучення студентів ВНЗ до художньої спадщини краю”.

3. Балашова Алла Дмитрівна – викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблеми творчості, формування виконавської майстерності студентів.

4. Беленікін Павло Сергійович – викладач кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін мистецького факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Досліджує питання естетичного виховання молоді.

5. Бикодьоров Анатолій Іванович – викладач диригентсько-хорових дисциплін Стахановського педагогічного коледжу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Основні наукові інтереси – формування творчих та естетичних якостей студентів.

6. Білозуб Людмила Миколаївна – пошукувач кафедри соціально-гуманітарних дисциплін КНУКіМ (м. Київ). Коло наукових інтересів – соціально-педагогічні засади формування національної свідомості студентської молоді засобами мистецтва.

7. Бірюков Михайло Юрійович – асистент кафедри дизайну, спеціаліст вищої категорії, викладач-методист Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – образотворче мистецтво, дизайн та педагогіка.

8. Возник Ілонна Степанівна – викладач кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Наукові інтереси – проблеми розвитку творчості майбутніх учителів образотворчого мистецтва.

9. Гейченко Микола Іванович – доцент кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін мистецького факультету Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка, заслужений працівник культури України. Досліджує проблеми фахової підготовки виконавців-інструменталістів.

10. Горбуліч Галина Валентинівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблему використання засобів катарсичної педагогіки в навчально-виховному процесі педагогічного університету.

11. Гук Любов Володимирівна – викладач коледжу культури і мистецтв Луганського державного інституту культури і мистецтв. Досліджує проблеми естетичних цінностей у науково-педагогічних дослідженнях.

12. Гуральник Наталія Павлівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри фортепіанного виконавства і художньої культури Інституту мистецтв Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова (м. Київ). Коло наукових інтересів – практичні досягнення вчителів України з музичного мистецтва.

13. Дідич Галина Степанівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри музично-теоретичних та інструментальних дисциплін Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Досліджує питання підготовки виконавців-інструменталістів.

14. Дубич Клавдія Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії держави і права Відкритого міжнародного університету розвитку людини „Україна”. Досліджує проблеми виховання молоді в аспекті національного самовизначення.

15. Євсєєнко Оксана Олександрівна – викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – дослідження психології діяльності диригента.

16. Ільїна Надія Василівна – викладач кафедри образотворчого мистецтва і професійної майстерності Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – питання народного й декоративно-прикладного мистецтва, знаки та символи візуального мистецтва, питання композиції й методики викладання художніх дисциплін.

17. Кондратенко Ганна Павлівна – заступник директора з соціально-гуманітарної роботи Інституту інформаційних технологій Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – художньо-естетичне виховання студентів ВНЗ у позанавчальній роботі.

18. Лабінцева Лариса Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – сценічна майстерність музикантів-виконавців.

19. Лаврентьєв Анатолій Олександрович – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблеми музичної культури студентів ВНЗ.

20. Лісневська Аліна Леонідівна – аспірантка кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, старший викладач кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує зміст поняття „професійне мислення майбутніх телевізійних репортерів”.

21. Лебедева Маргарита Вікторівна – концертмейстер кафедри співів і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує питання професійної підготовки музикантів-виконавців.

22. Лобова Ольга Володимирівна – доцент кафедри соціальної педагогіки і педагогічної творчості Сумського державного педагогічного університету ім. А. С. Макаренка. Коло наукових інтересів – формування музично-теоретичних знань на уроках музики.

23. Мала Тетяна Василівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дизайну Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів зосереджено на проблемі підготовки майбутніх фахівців з графічного дизайну у ВНЗ.

24. Мальована Галина Миколаївна – завідувач музичного відділення Стахановського педагогічного коледжу Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблеми музично-теоретичного виховання студентів.

25. Михайлова Лариса Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки та психології Луганського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти. Основні наукові інтереси зосереджені навколо проблем формування ціннісних орієнтацій молоді.

26. Паніна Соломія Романівна – викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблеми родинно-династійних зв'язків музикантів.

27. Паньковська Анна Анатоліївна – викладач кафедри хореографічних дисциплін, образотворчого мистецтва та дизайну Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Коло наукових інтересів – художньо-образне мислення фахівця сучасного дизайну.

28. Пасічник Наталія Федорівна – викладач вищої категорії, завідувач виробничої практики Сіверськодонецького обласного музичного училища імені С. С. Прокоф'єва. Досліджує питання художньо-творчої діяльності студентів.

29. Подлесна Інна Анатоліївна – заступник директора з навчально-виховної роботи, викладач вищої категорії КПСМНЗ школи мистецтв №5 (м. Донецьк). Наукові інтереси пов'язані з методикою музичного виховання дітей засобами фольклору та народознавства в навчально-виховному процесі шкіл естетичного виховання.

30. Растригіна Алла Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри вокально-хорових дисциплін і методики музичного виховання Кіровоградського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Коло наукових інтересів – професійна підготовка студентів-магістрантів у системі музично-педагогічної освіти.

31. Самохіна Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Займається проблемою мистецтвознавчого краєзнавства.

32. Сіренко Тетяна Миколаївна – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – вокальна підготовка студентів Інституту культури і мистецтв.

33. Соколова Алла Вікторівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри хорового диригування Харківського національного педагогічного університету ім. Г. С. Сковороди. Основні наукові інтереси зосереджено навколо проблем дитячої хорової культури.

34. Старовойтова Олена Євгеніївна – старший викладач кафедри співів і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблеми підготовки естрадних співаків у ВНЗ.

35. 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.

36. Харченко Володимир Григорович – викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів – різні аспекти дослідження музично-педагогічної освіти та естетичного виховання молоді.

37. Шелупахіна Тетяна Володимирівна – кандидат філософських наук, доцент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Коло наукових інтересів зосереджено навколо питань розвитку художньої освіти молоді в Україні.

38. Юнда Вікторія Вікторівна. – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного педагогічного університету імені Тараса Шевченка. Досліджує проблему хорового виконавства.

Наукове видання

ВІСНИК
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

Відповідальний за випуск:
доц. Борисова С. В.

Коректор:
Ніколаєнко І. О.

Здано до склад. 29.12.2009 р. Підп. до друку 29.01.2010 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 26,2. Наклад 200 прим. Зам. № 17.

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.