

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 15 (226)

2011

2011 серпень №15 (226)

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 14.10.09 №1-05/4

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 11 від 27 травня 2011 року)

Виходить двічі на місяць

Засновник і видавець –
Луганський національний університет імені Тараса Шевченка

РЕДАКЦІЙНА КОЛЕГІЯ:

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

Заступники головного редактора –

доктор педагогічних наук, професор Савченко С. В.

Випускаючі редактори –

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

доктор медичних наук, професор Виноградов 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 педагогічних наук, професор Харченко С. Я.

Редакційна колегія серії «Педагогічні науки»:

доктор педагогічних наук, професор Ваховський Л. Ц.,

доктор педагогічних наук, професор Гавриш Н. В.,

доктор педагогічних наук, професор Докучаєва В. В.,

доктор педагогічних наук, професор Максименко Г. М.,

доктор педагогічних наук, професор Ротерс Т. Т.,

доктор педагогічних наук, професор Хриков Є. М.,

доктор педагогічних наук, професор Чернуха Н. М.,

доктор педагогічних наук, професор Чиж О. Н.

РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ

до технічного оформлення статей

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

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

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

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

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

ЗМІСТ

| | | |
|-----|--|----|
| 1. | Сбітнєва Л. М. Музично-естетичне виховання дітей і молоді в Україні: проблеми й перспективи..... | 5 |
| 2. | Азарова Л. Г. Деякі проблеми розвитку співацького голосу в майбутніх вокалістів..... | 11 |
| 3. | Ван Цзяньшу. Формування вокально-виконавських якостей майбутнього вчителя музики..... | 14 |
| 4. | Ващенко І. А. Інтегрований підхід до викладання художньо-естетичних дисциплін у загальноосвітньому навчальному закладі..... | 18 |
| 5. | Вольська О. В. Засоби образності та стилістика живописного доробку Г. Клімта в контексті модерну..... | 22 |
| 6. | Гапич А. М. Розвиток музичних здібностей молодших школярів на уроках музики..... | 27 |
| 7. | Даценко А. С. Проблеми роботи голосоутворювальних органів у процесі навчання співу..... | 31 |
| 8. | Дрєпіна О. Б. Роль педагога в організації процесу естетичного самовиховання студентів..... | 34 |
| 9. | Дуднік О. В. Професійна компетентність та професіоналізм викладача: аналіз змісту та виявлення співвідношення цих категорій у педагогічній науці..... | 40 |
| 10. | Золкин В. К. Загальні принципи й методи постановки внутрішньої й основної роботи голосового апарату..... | 47 |
| 11. | Козлова Л. В. Практика роботи груп естетического виховання в ДМШ..... | 51 |
| 12. | Кондратюк І. І. До питання розвитку моральних почуттів учнів молодшого шкільного віку засобами мистецтва..... | 55 |
| 13. | Кулдиркаєва О. В. Театральні технології в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів музики..... | 59 |
| 14. | Лаврентьєв А. О. Формування музичної культури особистості засобами музичного мистецтва..... | 64 |
| 15. | Лебедева М. В. Особливості перевтілення сценічного образу в романсі..... | 68 |
| 16. | Лисицина Ю. С. Виховний потенціал навчального предмета «Художня культура»..... | 73 |

| | | |
|-----|--|-----|
| 17. | Мурзай Г. М. Етнокультурна освіта як чинник збереження й розвитку традиційної народної культури Луганщини..... | 75 |
| 18. | Мурзай Г. М. До проблеми виконавської інтерпретації фольклорних творів..... | 81 |
| 19. | Островська Т. В. Розвиток професійно важливих якостей диригента – майбутнього вчителя музики..... | 86 |
| 20. | Павлова О. І. Особливості розвитку українського декоративно-прикладного мистецтва в кінці ХХ – ХХІ століття..... | 91 |
| 21. | Подрезов В. А. Художньо-образний світ музичного мистецтва – важливий засіб формування духовності майбутнього вчителя..... | 96 |
| 22. | Сбітнєва Л. М., Соцька Я. А. Психологічні умови музично-естетичного розвитку підлітків..... | 102 |
| 23. | Сбітнєва О. Ф. Музично-естетичне виховання молодших школярів засобами хорової діяльності в загальноосвітній школі..... | 108 |
| 24. | Сіренко Т. М. Деякі методи вокального навчання в класі сольного співу..... | 115 |
| 25. | Старовойтова О. Є. Робота над текстом у процесі створення художнього образу вокального твору..... | 119 |
| 26. | Федоріщева С. П. Естетичне підґрунтя майстерності педагога-музиканта..... | 123 |
| 27. | Храмова Н. В. Исполнительский анализ вокально-хорового произведения..... | 129 |
| 28. | Чеча Г. О. Етапи розвитку й особливості виконання блюзу... | 135 |
| 29. | Юнда В. В. Деякі проблеми технічного засвоєння хорового твору..... | 139 |
| | Відомості про авторів | 143 |

УДК 371.13:78

Л. М. Сбітнєва

**МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ
ДІТЕЙ І МОЛОДІ В УКРАЇНІ:
ПРОБЛЕМИ Й ПЕРСПЕКТИВИ**

Сучасний стан музично-естетичного виховання потребує осмислення та вироблення стратегії шляхів подолання кризи у процесі розвитку національної системи музично-естетичного виховання, яка б спиралася на глибокі традиції українського музичного виховання, закладені ще на початку ХІХ ст., відповідала б вимогам часу. Тільки така система буде сприяти формуванню особистості, яка буде прагнути змінювати своє життя на краще, жити за законами краси, буде відповідати тим вимогам, які закладені в державній концепції розвитку освіти України, стрижнем якої є розвиваюча, культурологічна домінанта.

Підвищення ефективності процесу виховання духовно-багатого покоління зумовлює опрацювання історичного та теоретико-методологічного аспектів процесу виховання й навчання минулого, урахування його корисного досвіду. Без вивчення розвитку теорії й практики музично-естетичного виховання та навчання в минулому неможливо збагнути сучасне й передбачити майбутнє, а також забезпечити єдність, наступність і спадкоємність у вихованні поколінь. Як зазначено в Державній національній програмі „Освіта” („Україна ХХІ століття”), навчально-виховний процес повинен бути здійснений у невіддільності освіти від „національного ґрунту, її органічному поєднанню з національною історією і народними традиціями, збереженні та збагаченні культури українського народу”.

Український народ має чималий досвід у галузі естетичного виховання особистості, методів і форм. Проблема естетичного виховання привертає увагу педагогів, філософів, соціологів, психологів.

На сучасному етапі актуальними стали питання аналізу, осмислення тих перетворень у галузі музично-естетичного виховання, які почали відбуватися в кінці 80-х – початку та впродовж 90-х років, становлення та розвитку української системи музично-естетичного виховання на початку ХХІ ст. Що втрачено та які здобутки має наша культура від цих перетворень?

Без теорії не може бути практики, особливо якщо це стосується виховання поколінь і кожна доба розвитку людства мала свою теорію виховання.

Висновки аналізу педагогічних, просвітницьких та естетичних процесів в Україні представлені в монографіях, наукових публікаціях і навчальних посібниках. Вони відтворюють насамперед розвиток української педагогічної теорії й практики, музичної культури з позицій

фактичної творчої діяльності окремих діячів, творчих спілок, соціально-економічних процесів, які впливали на розвиток української культури.

Дослідники Т. Гризоглазова, І. Зазюн, Л. Коваль, Г. Масол, В. Орлов, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницький, Т. Танько, Г. Шевченко, В. Шульгіна, О. Щолокова вивчали концепції реформування мистецької освіти та музичного виховання в Україні, розробили численні практичні рекомендації щодо здійснення цього процесу в різних умовах функціонування системи освіти.

У педагогічній і музикознавчій науці радянського періоду загальні питання історичного розвитку музично-естетичного виховання, еволюцію форм і методів навчання музики розглядали І. Анісімова, О. Апраксина, Н. Добровольська, А. Каленіченко, Л. Коваль, Д. Локшина, С. Марченко, Л. Масол, В. Орлова, О. Ростовський, Г. Падалка, О. Рудницька, Т. Танько, Л. Хлебнікова, Т. Цвєлих, Г. Шевченко та ін. Ці роботи містять багатий фактичний матеріал, дають певні уявлення про тенденції та особливості музично-естетичного виховання в різних регіонах, на окремих історичних етапах, можуть бути використані як джерельна база для подальшого дослідження.

У галузі музично-естетичного виховання особистості, його методів і форм українським народом нагромаджено також чималий досвід.

У розвиток теорії і практики музично-естетичного виховання значний внесок зробили такі відомі вчені, педагоги, музикознавці, як А. Миропольський, Б. Асаф'єв, Б. Яворський, М. Леонтович, М. Лисенко, Н. Гродзенська, Б. Теплов, Д. Огороднов, Д. Кабалевський, О. Ростовський, О. Апраксина, Н. Ветлугіна та ін.

Визначення музичного виховання як одного з найважливіших чинників формування духовної культури особистості відоме ще з давніх часів. Незважаючи на різноманітність музично-педагогічних поглядів, з часів античності й до сучасності актуальною проблемою музично-педагогічних досліджень є питання можливостей впливу музики на особистість. Засади уявлень про значення музики в релігійному, етичному, естетичному, патріотичному, емоційному, інтелектуальному вихованні були закладені ще такими видатними постатями, як Конфуцієм, Сократом, Платоном, Аристотелем, Піфагором, Я. Коменським, Ж.-Ж. Руссо, Г. Сковородою, Й. Песталоцці, К. Ушинським, М. Лисенком, М. Леонтовичем, Е. Жак-Далькрозом, Б. Яворським, Б. Асаф'євим, З. Кодаєм, К. Орфом, В. Сухомлинським, Д. Кабалевським і багатьма іншими.

Найбільш плідним і значним періодом розвитку музично-естетичної творчості в Україні, як уважає О. Михайличенко, є ХІХ – початок ХХ ст. Діяльність видатних композиторів цього періоду, громадських діячів та літераторів, музикознавців, музикантів-виконавців, окремих творчих спілок і товариств та ін. значно вплинули

на розвиток теорії й практики музично-естетичного виховання українського народу.

Процес музично-естетичного виховання спостерігаємо з давніх часів. Сучасні дослідники умовно поділяють його на такі етапи:

I етап – історико-синкретичний (до XI ст.), коли вплив музичних явищ на людей охарактеризований синкретичністю – тісним зв'язком з повсякденним життям, побудованим на ритуалах і обрядах релігійного та народно-традиційного характеру. Змістом цього процесу стали народні пісні та музично-поетичні обряди. Важливим засобом духовного та інтелектуального дитячого розвитку були ігри з елементами пісень, танців, які давали поштовх дитячій фантазії та творчій уяві.

2 етап – ортодоксально-секуляризаційний (XI – XIX ст.), для якого властива діяльність культової мережі музичних осередків, що своєю діяльністю поступово поєднували релігійну спрямованість музичного оформлення культових обрядів з професійним музичним навчанням, яке мало світський характер (XI – XII ст.) – Десятинна церква в Києві, Києво-Печерська Лавра, Андріївський монастир. Тут навчали хоровому співу, який мав історичну назву „знаменний розспів”. До цих часів належать і перші зразки записів музичних творів так званими „крюками”, які пізніше стали називати „знаменами”. До цього ж етапу становлення процесу музично-естетичного виховання зараховують і виникнення та діяльність освітніх закладів. Найзначнішою подією стала діяльність Острозької слов'яно-греко-латинської академії (1576 – 1636 рр.), де навчання музиці входило до навчальної програми. У цей же період діяли братські школи, які були поширені в містах Київської, Львівської, Луцької, Перемишльської, Холмської та інших єпархій. До цього ж етапу належить виникнення перших науково-методичних посібників музичного навчання й виховання. Це передусім теоретичний твір Й. Шпангенберга „Питання музики для вжитку Нордгаузенської школи, або як легко і правильно навчати молодь співів” (1542 р.) та підручники невідомих авторів „Что есть мусікія?” і „Наука всея мусікіі, або хочеш, чоловіче, розуміти київське знамя і пеніє чинно сочиненное” (перша пол. XVII ст.). Але найвищим досягненням музично-теоретичної педагогічної думки XVII ст. вважають праці М. Дилецького (1630 – 1680 рр.) – „Граматики мусікійська” та „Спосіб до заправи дітей”, які стали першими навчальними посібниками для вчителів, які навчали дітей та молодь співу й нотній грамоті.

III етап – змістовно-визначальний, який охоплює період 60 – 90-х рр. XIX ст. і охарактеризований становленням самосвідомості передової української інтелігенції, появою перших форм організації музичного виховання, побудованого на певній науково-методичній базі, яка мала системний характер, виникненням культурно-освітнього руху та музичних освітніх організацій, які своєю діяльністю визначали і стверджували основну мету музично-естетичного виховання

українського народу в контексті розвитку та поширення української національної культури.

Вагому роль у цьому процесі відіграли видатні громадські діячі, письменники та музиканти другої половини XIX – початку XX ст. Їхня громадська та професійна діяльність була спрямована на відродження самосвідомості українського народу, збереження та подальший розвиток його культурної спадщини. Діяльність Т. Шевченка, О. Духновича, І. Франка, Лесі Українки, Ю. Федьковича, С. Миропольського, Стапена Сірополка та ін. сприяли відродженню українських традицій у літературі й мистецтві, що прогресивно відбилося на становленні й розвитку національної школи й виховання.

IV етап – педагогічно спрямований – розпочався наприкінці XIX ст. Він позначений насамперед цілеспрямованою педагогічною діяльністю видатних українських композиторів і музикантів, таких, як М. Лисенко, К. Стеценко, М. Леонтович, Я. Степовий, Б. Підгорецький, О. Кошиць, Ф. Якименко, М. Вербицький, І. Лаврівський, С. Воробкевич, В. Матюк, А. Вахнянін, С. Людкевич, В. Барвінський, Н. Нижанківський, Ф. Колесса, М. Колесса, Г. Дяченко, Л. Ревуцький, В. Косенко, П. Козицький, М. Вериківський, О. Мишуга, І. Алчевський, С. Крушельницька, М. Менцинський та ін., створенням музично-просвітницьких організацій, музичних навчальних закладів та побутового музикування, що стало фундаментом створення системи музично-естетичного виховання дітей та молоді в Україні [2, с.78].

Безперечно, значний внесок у розвиток музично-естетичного виховання кінця XIX ст. зробили західноукраїнські музиканти й композитори. С. Воробкевич започаткував ідею створення дитячого вокального репертуару, в основу якого покладено народнопісенний матеріал. В. Матюк став автором „Руського співаника для шкіл народних”, який, разом із „Малим катехизом музики” створив малу прогресивну школу співу, де теоретичний матеріал катехизу закріплювали практичними вправами зі співаника. Згодом ця ідея була підтримана С. Воробкевичем, М. Копком та іншими західноукраїнськими митцями. І. Купріян видав „Учебник початкових відомостей музики і співу” й увійшов в історію як автор першого теоретичного підручника з музики.

Хоча цілісної системи національного музичного виховання в повній й завершеній формі західноукраїнські композитори не сформували, у деяких наукових працях, численних газетних і журнальних статтях, підручниках, збірниках вони висунули низку важливих ідей щодо вдосконалення змісту, форм і методів музичного виховання. Ці здобутки були продовжені й розвинуті в діяльності С. Людкевича, Ф. Колесси, В. Барвінського, Б. Вахняніна, М. Гайворонського, Н. Нижанківського та ін. українських композиторів першої половини XX ст.

У період розвинутого соціалізму (1970 – 1980 рр.) в Україні важливими принципами теорії і практики музично-естетичного виховання були такі: залучення до музично-естетичної діяльності широких верств населення, створення масового мистецтва, яке б сприяло самовідданій праці людини та розквіту держави. Теорія і практика музично-естетичного виховання в Україні періоду так званого „розвинутого соціалізму” спиралися на досягнення наукової думки радянських учених, які будували її на методологічній основі марксистської теорії комуністичного виховання. Одним з головних принципів цієї теорії було ствердження необхідності масового залучення до естетичної діяльності всього народу, створення масового мистецтва, яке надихало б людей на подальшу самовіддану працю заради світлого майбутнього

Початком нової ери в розвитку української нації є, безперечно, здобуття Україною незалежності, що надало можливості для нового розквіту всієї української культури, особливо музичного мистецтва, розвитку української музичної педагогіки.

За останні кілька років музично-естетична наука збагатилася важливими дослідженнями, які накреслюють шляхи подолання кризи в галузі музичного-естетичного виховання, яка виникла в кінці ХХ ст.

Термін „музично-естетичне виховання” за останні роки глибоко вивчають у педагогічній науці. Так, О. Михайличенко пропонує таке визначення цього терміна: „Музично-естетичне виховання в Україні – це діалектична взаємодія інституцій створення, накопичення і збереження досвіду національного музичного мистецтва з процесами передачі цього досвіду із покоління в покоління у тісному суспільно-історичному та соціально-економічному зв'язках. Разом з тим це процес передачі та засвоєння особистістю емоційно-художніх образів українського, зарубіжного музичного та суміжного з ним мистецтв, які спроможні спонукати її до творчої діяльності і створення навколо себе життя, побудованого на кращих морально-етичних цінностях, що виробило людство” [2, с. 145].

Безумовно, провідне місце у процесі сучасного процесу музично-естетичного виховання в Україні відіграє постать учителя музики, робота якого – це музично-естетичний центр у масовій загальноосвітній школі.

В останні роки, коли почали переосмислювати історичні та культурно-національні процеси, в Україні з'являються розвідки, де автори намагаються дати об'єктивну оцінку суспільним явищам, що відбувалися впродовж довгого періоду шляху до незалежності, адже саме суспільні явища значно впливають на стан музично-естетичного виховання в країні.

Безсумнівно, набуття Україною незалежності стало початком нової ери в розвитку культури українського народу. Але цей процес покладає на нас відповідальність в об'єктивному оцінюванні всіх

процесів музичного-естетичного виховання минулих десятиріч, виявлення всього того цінного, що було створено в період розвинутого соціалізму, та аналізі всіх недоліків цього процесу.

Зауважимо, що в сучасній системі музичного виховання та музичної освіти ще нечітко визначені теоретичні поняття та термінологічний апарат сучасного музично-естетичного виховання, недостатньо узагальнений імперичний досвід розвитку музично-естетичного виховання як суспільного процесу.

У подальшому слід спробувати сформулювати загальне теоретичне обґрунтування та визначити основний понятійно-термінологічний апарат, на якому побудований у сучасних умовах процес музично-естетичного виховання в Україні, узагальнити імперичний досвід розвитку музично-естетичного виховання як суспільного процесу періоду 70-х – 90-х рр. ХХ – початку ХХІ ст.

Провідні сучасні тенденції розвитку цивілізації в ХХІ ст. потребують глибоких перетворень у всіх сферах людського життя, спрямовують людську думку на пошук таких педагогічних технологій, які б сприяли формуванню нової особистості, яка б не тільки була здатна вчитися впродовж життя, але й впливати на розвиток суспільства, зберігати та примножувати національні культурні традиції, бути толерантною до інших культур.

Література

1. Кияновська Л. Українська музична культура / Л. Кияновська. – Л. : Трияда плюс, 2008. – 343 с. **2. Михайличенко О.** Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні / О. Михайличенко. – Суми, 2007. – 350 с. **3. Шевченко Г. П.** Художньо-естетичне виховання студентської молоді / Г. П. Шевченко, Ю. А. Пастухова. – Луганськ, 2010. – 178 с.

Сбітнева Л.М. Музично-естетичне виховання дітей і молоді в Україні: проблеми й перспективи

Стаття присвячена проблемі музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні. Ця проблема є надзвичайно актуальною проблемою ХХІ ст., адже тільки творча особистість буде здатна підтримувати культурні традиції свого народу, бути толерантною до культур інших народів

Ключові слова: музично-естетичне виховання, школяри, молодь, вчитель.

Сбитнева Л.Н. Музыкально-эстетическое воспитание детей и молодежи в Украине: проблемы и перспективы

Статья посвящена проблеме музыкально-эстетического воспитания детей и молодежи в Украине. Эта проблема очень актуальна в современном мире, ведь только творческая личность может развивать

культурные традиции своего народа, быть толерантной к культурным традициям других народов

Ключевые слова: музыкально-эстетическое воспитание, школьник, молодежь, учитель.

Sbitneva L.N. Musically-aesthetic education of children and young people in Ukraine: problems and prospects

The article is devoted the problem of musically-aesthetic education of children and young people in Ukraine. This problem very actual in the modern world, in fact only creative personality can develop cultural traditions of the people, be tolerant to cultural traditions to traditions of other people.

Key words: Musically-aesthetic education, schoolboys, young people, teacher.

УДК 378.147:784

Л. Г. Азарова

**ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ СПІВАЦЬКОГО ГОЛОСУ
В МАЙБУТНІХ ВОКАЛІСТІВ**

Проблеми розвитку голосу у вокалістів завжди стояли досить гостро. Наука в наш час швидко рухається уперед: вивчають голосовий апарат, акустику голосу, методику його виховання й удосконалення. Цим проблемам присвячені розробки таких учених, як Д. Дмитрієв, П. Морозов, Л. Менабені, Є. Рудаков, Б. Теплов, Р. Юссон та ін. У нашій статті розглянуто деякі проблеми, що виникають уже на початку навчання співу у вокалістів.

Мета статті – ознайомити студентів і педагогів з навчальним етапом формування голосу співака й деякими проблемами, що виникають під час навчання. Мета зумовлює завдання: допомогти майбутнім співакам та їх педагогам у розвитку співацьких навичок і формуванні співацьких стереотипів.

Якими б не були природні здібності, навіть найкращі „від природи поставлені” голоси потребують вироблення стійких професійних вокальних навичок. М. Глінка справедливо зауважував, що всі голоси від природи недосконалі й потребують обробки [1, с. 137]. В одних випадках це шліфування блискучих природних здібностей, коли основні співацькі функції голосового апарату здійснюються самі собою доволі правильно. В інших випадках – це пошук, формування потрібних пристосувань, координація, виявлення прихованих можливостей голосу. Останні трапляються частіше. Із голосів, які не мають достатніх вокальних якостей звучання, необхідно зробити голос, придатний для професійної діяльності. Перед педагогом постає завдання створити

повноцінний „інструмент”, тобто розвинути його до професійного рівня. Наскільки це вдається в кожному конкретному випадку, вирішує талант педагога та здібності учня. Історії вокального мистецтва відомі приклади розвитку професійних співаків вищого класу, які мали на початку навчання дуже скромні, а іноді й зовсім професійно непридатні голоси.

Нерідко самі співаки, їх батьки ставлять питання вокалістові: чи стане їх син (дочка) гарним співаком? Питання, на яке неможливо дати відповідь, тому що розвиток і формування голосу залежать від багатьох чинників: фізіології, нервової системи тощо. До того ж, сам співак має голос, який часто перебуває в стадії зростання (наприклад, гортань формується до 24 років), а деякі аспекти залежать від самого співака, його впевненості в собі, педагога та в умінні ретельно працювати. Недостатньо мати гарні вокальні здібності. Для професійної діяльності, навіть лише у звуковому аспекті, необхідна велика робота з удосконалення голосових засобів, з вироблення міцних навичок, необхідного автоматизму.

В одних співаків на початок професійного навчання основні функції голосового апарату, які забезпечують високоякісний співацький звук, наявні. Більшість видатних співаків світу належать саме до цієї категорії.

Виявити й розвинути голос у співака з незначними вокальними ресурсами, як говорять „знаходження голосу”, – це передусім правильне погодження роботи всіх частин голосового апарату, а також розвиток сили й спритності м’язів, що беруть участь у співацькій фонації.

Обговорюючи вироблення потрібного типу роботи голосового апарату, у вокальній педагогіці часто вживають терміни „координація”, „координація роботи артикуляційного апарату й дихання” або „він співає за неправильної координації” тощо. Термін „координація” загалом належить до роботи довільних м’язів. Голосовий апарат – це складна система органів, для якої термін „координація” є умовним, оскільки в голосовому апараті є відділи, непідвладні вольовому контролю (гладкі м’язи бронхів і трахеї, деякі глоткові м’язи, внутрішні м’язи гортані тощо). Голос повинен бути, з одного боку, „формально правильним”, тобто професійно сформованим відповідно до сучасних уявлень про повноцінне звучання, з іншого – ця „формальна правильність” не повинна бути стандартною, а навпаки, має містити безкінечне розмаїття фарб, відтінків, нюансів, продиктованих виконавськими завданнями. „Формальна правильність” утворення співацького звука – результат спеціального навчання, так званої *постановки голосу*. У процесі спеціального навчання в сучасній оперно-концертній манері в голосі виробляють якості дзвінкості, металевості, одночасно з набуттям округлого, м’ясистого „оксамитового” звучання, великої сили, рівності та характеру. Такий голос – змішаний, опертий, прикритий, такий, що ллється на всьому діапазоні й усіх голосних – ми називаємо *правильно поставленим* [2, с. 75].

З погляду фізіології, професійне звучання голосу є результатом спеціально знайденого характеру роботи голосового апарату, тобто встановлення визначених співацьких рухових динамічних стереотипів. Постійне та стійке збереження цієї роботи дає стабільність перерахованих якостей звучання, які характеризують поставлений співацький голос.

Оскільки спів пов'язаний зі словом і здійснений тим же голосовим апаратом, то під час перших спроб будь-що заспівати людина, безумовно, користується *мовними* стереотипами. Це особливо помітно в дітей, які спочатку завжди вживають мовні координації. Вони „співають як говорять” у прямому значенні цього слова, а тому співацькі якості їх голосів не можуть бути виявлені достатньою мірою. Виробляються *співацькі стереотипи* у процесі спеціального систематичного, зазвичай багаторічного навчання.

Часто ті, хто навчається співати, приходять у клас з певними співацькими навичками, з руховими стереотипами, що почали окреслюватися. Тому перед педагогом постає завдання не стільки утворити необхідну систему рефлексів, скільки змінити стару, внести до неї необхідні корективи, порушити старі стереотипи. Це завдання є дуже важким і для учня, і для педагога.

Руйнування старих стереотипів і заміна їх новими – надзвичайно складна робота для нервової системи, і роботу цю слід проводити поволі, спокійно, з перервами для відпочинку, інакше це призведе до перенапруження нервової системи, порушення її нормальної діяльності. При цьому порушується й робота голосового апарату. Відомі випадки, коли студенти, вступаючи до професійного навчального закладу з гарним звучанням співацького голосу, „втрачають” свої голоси в процесі навчання. Такі явища пов'язані з нераціональними діями педагога, а іноді й учня, який намагається „перескочити” через кілька етапів навчання. Звичайно, тут велике значення мають індивідуальні якості нервової діяльності учня, тип його нервової системи. Деякі легко можуть впоратися навіть з найскладнішими завданнями й доволі спокійно переживають цей період, інші реагують вкрай гостро.

Для успішного вироблення навичок велику роль відіграє активність учня, його бажання опанувати необхідні знання, умови занять. У фізіологічному плані активність слід розуміти як гарний тонус нервової системи, як концентрацію збуджуючого процесу, тому й зв'язки під час активності утворюються більш швидко й міцно. Відсутність моментів, які можуть відволікати, повна зосередженість на заняттях – найважливіша умова плідного вироблення навичок.

Уже на першому році навчання під час занять вокалом дуже важливо почати формувати у вокаліста професійні співацькі стереотипи й навички. Ця проблема важлива й потребує досить довгого часу.

Література

1. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва / Б. П. Гнидь. – К. : НМАУ, 1997. – 320 с. **2. Дмитриев Л. Б.** Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – С. : Музыка, 2007. – 368 с. **4. Морозов В. П.** Искусство резонансного пения / В. П. Морозов. – М. : Музыка, 2002. – 202 с. **5. Менабени Л. Г.** Методика обучения сольному пению: учеб. пособие / Л. Г. Менабени. – М. : Просвещение, 1987. – 96 с. **5. Рудаков Е.** Новая теория физиологии и акустики певческого голоса / Е. Рудаков. – М. : Музыка, 1968. – 196 с. **6. Теплов Б.** Психология музыкальных способностей / Б. Теплов. – М. : Музыка, 1967. – 287 с. **7. Юссон Р.** Певческий голос / Р. Юссон. – М. : Музыка, 1974. – 254 с.

Азарова Л. Г. Деякі проблеми розвитку співацького голосу в майбутніх вокалістів

Стаття присвячена професійним співацьким навичкам і формуванню співацьких стереотипів у процесі навчання співу.

Ключові слова: проблеми, вокал, розвиток.

Азарова Л. Г. Некоторые проблемы развития певческого голоса у будущих вокалистов

Статья посвящена профессиональным певческим навыкам и формированию певческих стереотипов в процессе обучения пению.

Ключевые слова: проблемы, вокал, развитие.

Azarova L. G. Some problems of development of saund voice for future vocalists.

The article is devoted professional saund skills and forming of певческих stereotypes in the process of teaching singing

Key words: problems, vocal, development.

УДК 378.011-051:78

Ван Цзяньшу

ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ВИКОНАВСЬКИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Вокальне мистецтво – один з найбільш популярних видів музичного виконавства, що є найважливішою сферою духовного буття людини, значущим пластом її культури. У сучасній культурі воно перевершує за обсягом усі інші жанрові сфери музики.

Учитель музики, як носій культурних традицій, покликаний виконувати свою унікальну роль у галузі музично-естетичного виховання

дітей. Залучення учнів до світу музики – це шлях глибокого розвитку їхньої духовної культури, людяності та розуміння прекрасного.

У Законі України „Про освіту” наголошено, що метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості й найвищої цінності суспільства, розвиток її талантів, розумових і фізичних здібностей, виховання високих моральних якостей, формування громадян, здатних до свідомого суспільного вибору, збагачення на цій основі інтелектуального, творчого, культурного потенціалу народу, підвищення освітнього рівня народу, збагачення народного господарства кваліфікованими фахівцями [1].

Музично-естетичне виховання та вокально-технічний розвиток педагога взаємопов'язані. Вокально-виконавська творчість тісно переплетена з процесом естетичного виховання й освіти та стає однією з актуальних проблем сучасної культури. Тому звична професійна підготовка майбутнього вчителя музики часто перешкоджає становленню майбутнього фахівця, оскільки припускає одноаспектний розвиток його переважно вокальних навичок.

Кожен учитель знає, що його учні будуть краще навчатися, знати предмет, якщо братимуть приклад з самого вчителя. Зазвичай учні дуже часто копіюють здібності та навички вчителя (він співає, а учень намагається повторити), і загалом усі складнощі й тонкощі вивчають через наслідування. Учень не тільки копіює вчителя, але й фокусує свою увагу на вокально-виконавських якостях учителя.

Голос – це те, що є основним інструментом спілкування між учнем і вчителем, адже словами можна донести концепт самого методу виконання, а практичні навички співу можливо пояснити тільки самим співом. Учитель музики, який є хорошим виконавцем, зможе краще прищепити учням любов до музики, співу.

Про важливість вокально-співацького виховання в розвитку особистості школярів писали в наукових роботах Л. Абелян, Н. Добровольська, А. Луканін, А. Менабені, Д. Огороднов, Н. Орлова, В. Шацька та інші педагоги.

Вокальне мистецтво у виконавському й педагогічному аспектах музично художньої творчості досліджували Д. Аспелунд, В. Багадуров, Л. Дмитрієв, А. Далецький, В. Луканін, І. Прянішніков. Питання про те, як правильно формувати вокально-виконавські якості майбутнього вчителя музики у вищому навчальному закладі, вивчене в науково-педагогічній літературі недостатньо. Тому метою нашої статті є дослідити зміст вокально-виконавських якостей майбутнього вчителя музики, визначити їх значення для музичної освіти й виховання школярів.

Проблема розвитку й засвоєння вокальних навичок завжди була перед учителями співу, викладачами вокалу, хормейстерами, співаками-початківцями й залишається найголовнішою. Можливість реалізувати

себе як виконавця, а також тривалість співацького голосу залежить від того, наскільки правильно були сформовані навички співу.

У формуванні та розвитку вокально-виконавських здібностей велику роль відіграє цілеспрямований вплив ззовні. Для цього потрібно знати індивідуальні особливості учнів та їх взаємозв'язок з об'єктивним середовищем. Також для того, щоб педагог міг розвинути в собі певні здібності, необхідно, щоб йому були властиві такі якості особистості, як стійкий інтерес до співу, навички правильного навчання виразному співу, розвинений слух і голос, ладове почуття, почуття ритму. Важливі і якості, що сприяють ефективному виконанню педагогічної діяльності та досягненню музичної педагогічної майстерності. Це пояснюють тим, що педагогічна майстерність потребує величезної праці душі, постійного пошуку, напруження духовних і фізичних сил, активної роботи над собою.

Інтеграція загальнопедагогічних і спеціальних знань, умінь і навичок в єдиний комплекс музично-художніх здібностей майбутнього вчителя музики вимагає іншого підходу до їх розвитку. Артистичні навички є необхідним в організованій педагогом-музикантом художній діяльності ансамблем виконавських якостей, який є домінуючим в спілкуванні з мистецтвом. Сформованість артистичних навичок є важливим компонентом професійної підготовки майбутнього виконавця. Виконавські дисципліни (вокальний клас, диригування, спеціальний музичний інструмент) передбачають подальшу реалізацію на практиці набутих умінь і навичок, що ґрунтуються на розвитку артистичних здібностей, які включають сценічну витримку, саморегуляцію, підтримку творчого самопочуття співака, швидку реакцію на зміни в аудиторії, керування увагою слухачів, корекцію способів діяльності. Розвиток артистичних навичок виконавця можливий у безпосередній роботі перед аудиторією і з концертними, виконавськими номерами, і як лектора, музиканта-просвітителя, організатора й учасника колективного мистецького заходу.

Це освітній простір, у якому формують артистичні якості майбутніх виконавців, який представлений як особливий спосіб організації культурного життя навчального закладу, коли музичне мистецтво й люди, які володіють ним, є неодмінними учасниками всіх колективних подій. Спектр цих подій досить великий: студентські фестивалі, ККВ, різноманітні святкові концерти, театральні вистави, музичний супровід відкриття й закриття наукових конференцій, культурна програма регіональних і міжнародних симпозіумів, конкурси різних рівнів.

Крім вищеназваних колективних справ у рамках вишу, умови для формування артистичних навичок повинні бути створені на факультетах, де навчаються й майбутні вчителі музики. Так, на спеціальності „Музичне мистецтво” з метою розширення виконавської й організаторської практики майбутніх учителів музики проводили

експеримент у формі створення оперної студії. Відповідно до задуму завданням колективної творчої групи постала ідея об'єднати студентів усіх спеціальностей Інституту культури і мистецтв (музикантів-вокалістів, інструменталістів, учителів музики) на основі спільного прагнення: створити яскраву, цікаву, творчу подію – постановку опери.

До участі в постановці опер „Блазні”, „Сільська честь” були залучені студенти-музиканти I – V курсів. У процесі спільних зусиль великої групи людей була створена „інша реальність”, відмінна від повсякденної реальності звичайних студентських занять: простір художнього виховання. Його головним змістом стала музика, а системним зв'язком – спілкування людей зі створення колективної творчої справи як художнього авторського твору. Ця подія розширила досвід публічних виступів студентів, досвід ділового та творчого спілкування їх з педагогами, один з одним, з мистецтвом.

Отже, на основі аналізу науково-педагогічної та спеціальної музичної літератури ми дійшли висновку, що одним з можливих вирішень проблеми формування вокально-виконавських якостей майбутнього вчителя музики у вищому навчальному закладі може стати професійне навчання, що гармонійно поєднує вокальну й спеціальну артистичну підготовку, спрямоване на виховання творчої особи майбутнього вчителя музики в творчих умовах, освітньому просторі, створеному у виші.

Перспективи подальших досліджень полягають у виявленні педагогічних умов формування вокально-виконавських якостей майбутнього вчителя музики.

Література

1. Закон „Про освіту” [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.mon.gov.ua/?id=2>. 2. Цыпин Г. М. Музыкант и его работа: проблемы психологии творчества / Г. М. Цыпин. – М. : Сов. композитор, 1988. – 384 с.

Ван Цзяньшу. Формування вокально-виконавських якостей майбутнього вчителя музики

У статті досліджено зміст вокально-виконавських якостей майбутнього вчителя музики, виявлено їх значення для музичної освіти й виховання школярів.

Ключові слова: майбутній учитель музики, вокально-виконавські якості, співацьке виховання школярів.

Ван Цзяньшу. Формирование вокально-исполнительских качеств будущего учителя музыки

В статье исследовано содержание вокально-исполнительских качеств будущего учителя музыки, выявлено их значение для музыкального образования и воспитания школьников.

Ключевые слова: будущий учитель музыки, вокально-исполнительские качества, певческое воспитание школьников.

Wang Jianshu. The Forming of Future Teacher of Music Vocal and Performing Qualities

The author examined the content of the vocal and performing qualities of future teacher of music, revealed their importance for the school students' music education.

Key words: future teacher of music, vocal and performing qualities, school students' singing education.

УДК 378. 011.3-051:78

І. А. Ващенко

**ІНТЕГРОВАНІЙ ПІДХІД ДО ВИКЛАДАННЯ
ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИХ ДИСЦИПЛІН У
ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Оскільки сучасний світ, зокрема й професійний, побудований на інтегративній основі, яка потребує різнобічних знань, компетентності, уміння з потоку інформації вибрати потрібну та грамотно користуватися нею, освіта також повинна ґрунтуватися на інтегративній основі, уводити людину до нового світу й допомагати його освоїти.

В Україні здійснюють перехід на новий зміст навчання, зокрема змінено структуру Базового навчального плану, навчальних програм, запропоновано новий зміст освітніх галузей, уведено до навчально-виховного процесу нові інтегровані дисципліни „Мистецтво”, „Художня культура”, вирішують питання профільного навчання, зовнішнього оцінювання навчальних досягнень учнів.

Аналіз різних підходів до інтегративної організації навчального процесу та змісту освіти свідчить про актуальність самої ідеї побудови освіти на інтегративній основі та наявність широкого кола засобів інтеграції (І. Бех, О. Савченко, Н. Бібік, А. Белкін, А. Данилюк, Б. Юсов, Г. Шевченко, О. Рудницька, С. Клепка, О. Кобкова, Л. Савенкова, О. Щолокова, В. Рогозіна).

Згідно з державним стандартом базової й повної середньої освіти основною ідеєю реалізації змісту освітньої галузі „Естетична культура” є формування у свідомості учнів поліхудожнього та полікультурного образів світу. Тому мистецька освіта спрямована на інтегративний принцип формування художніх знань та уявлень школярів, що забезпечує можливість перенесення акценту з вивчення предмета на його використання як засобу формування цілісної особистості учнів, на виховання в кожного з них естетичного ставлення до навколишнього

світу. Отже, можна подолати неузгодженість компонентів освітнього простору, що виникає під час автономного викладання дисциплін у школі.

Інтеграційне освітнє середовище школи виключає необхідність дублювання навчального матеріалу, забезпечує засвоєння системних та цілісних знань учнів про навколишній світ, його культуру.

В арсеналі сучасної педагогіки є ідеї, які, на жаль, не дуже ефективно використовують у шкільній практиці. Це, наприклад, ідея комплексного впливу мистецтв, яку висували такі педагоги та діячі культури, як П. Блонський, Т. Строганова, Г. Шевченко, О. Щолокова, В. Шацька, Б. Юсов, Б. Яворський та інші. Усі види мистецтва споріднені й утворюють динамічну систему, єдиний організм із загальними закономірностями. Наприклад, музика не може, як живопис, достовірно зображувати видимий предметний світ. Вона не може, як література, безпосередньо передавати зміст певних понять і уявлень, але здатна з досконалістю, недоступною іншим видам мистецтва, безпосередньо відтворювати духовне життя людини, роковити характер і динаміку її переживань, утілювати найтонші нюанси її почуттів. Між видами мистецтва існують не лише сюжетний зв'язок, а й внутрішній творчий та життєвий, адже всі види мистецтва породжені єдиним джерелом – реальним життям, яке однаковою мірою живить творчість і композитора, і письменника, і художника. Отже, взаємозв'язок між видами мистецтва означає не лише відкриття внутрішніх зв'язків між музикою, літературою й живописом, але й між цими видами мистецтва й життям. Р. Роллан стверджував, що твори мистецтва не існують поза простором та часом, тому що в кожному з них об'єктивно опосередковані численні зв'язки з іншими творами, життєвим та художнім досвідом тощо. Один вид мистецтва продовжується та завершується в іншому.

Для ефективнішого впровадження інтегративного підходу до формування художніх знань та уявлень школярів існує необхідність розглянути такі поняття, як інтеграція, взаємодія мистецтв, комплекс мистецтв, синтез мистецтв.

Процеси розвитку мистецтва підпорядковані загальним тенденціям розвитку людства, еволюції творчої свідомості особистості, згідно з чим інтеграція в мистецтві є об'єктивно сформованим, насправді існуючим фактом.

Процеси розмежування та синтезу мистецтв сягають своїм корінням в глибоку давнину та супроводжують майже всю історію художньої культури.

Питання розвитку системи видів мистецтва з позиції відокремлення – синтез – у своїх працях розглядав А. Зись. Учений зауважував: „Для сучасного мистецтва такі тенденції, як збереження видового суверенітету і тяжіння до синтезу, дуже важливі й постають як нові. Але чи насправді вони є новими? Фактично вони обидві починаються з глибокої давнини і, безумовно, що і художній синтез, і

відокремлення мистецтв – явища закономірні й супроводжують майже всю історію художньої культури” [2, с. 115].

Тенденції відокремлення й синтезу мистецтва не тільки розвивалися паралельно, але й не існували одна без одної. Саме на стільки, на скільки спрацьовують інтегративні процеси, спрацьовують і диференціальні.

О. Соколова, аналізуючи дослідження А. Зись, В. Михайльова щодо поняття синтезу мистецтва, робить деякі уточнення. На погляд ученої, поняття „взаємодія”, „комплекс” і „синтез” мистецтв хоча і є синонімами, мають достатньо розбіжностей. Взаємодія – це досить стійке утворення між мистецтвами (зазвичай двома) й обмежене у просторі й часі. Синтез – найвищий, найдосконаліший рівень злитості цілого, інтегративного, який охарактеризований наявністю пов’язаних один з одним складових. Взаємодія відбувається спонтанно, випадково й може мати цілеспрямований, але одноразовий характер (музичний фон у картинній галереї, мелодекламація в концерті, грім для створення конкретного образу в спектаклі). У цьому випадку взаємодія постає як органічний зв’язок між художніми елементами й часто перетворюється в комплекс.

Комплекс мистецтв відрізняється більш сталим характером та налічує численні взаємозв’язки (наприклад, оформлення храмів – фрески, живопис, мозаїка). Вилучення одного з компонентів структури негативно впливає на цілісність сприйняття й руйнує художнє враження.

Синтез, з погляду О. Соколової, слід розуміти як якісно нову, неподільну цілісність явищ мистецтва, що можуть бути розчленовані тільки в процесі аналізу. До цього поняття входять синтетичні мистецтва (кіно, телебачення, реклама, відеокліп тощо).

Художня інтеграція – це процес досягнення і взаємодії, і комплексу, і синтезу мистецтв. Залежно від глибини, сили, кількості системних зв’язків утворюється якийсь тип художньої цілісності.

Тож, можна зробити висновок, що диференціація мистецтв на види та інтеграція перебувають в основі визначення інтегративної сутності художньої освіти, яка спирається на цілісність процесів образного мислення і сприйняття художніх явищ.

Існує *зовнішній напрямок інтеграції*, який дозволяє через мистецтво долучатися до різних галузей знань – гуманітарних, технічних, та *внутрішній напрямок*, який найбільш повно реалізований під час викладання інтегрованих курсів.

Інтегровані заняття мистецтвом – об’ємна, багаторівнева, багатовимірна структура, що дозволяє проектувати множинність видів художньої діяльності дитини на уроці, використовувати твори різних видів мистецтва й застосовувати матеріал з різних галузей знання. Інтегровані уроки – це вихід навчальних і педагогічних проблем за межі предметно-професійних, вузькомистецтвознавчих. Інтеграція в художній педагогіці сприяє розширенню освітнього простору уроку мистецтва,

унесення до структури занять мистецтвом питань історичного, соціального, культурологічного, краєзнавчого, географічного, національного плану. Завдяки такому підходу в свідомості дитини формується цілісна картина світу, розширюється світогляд, існує зовнішній напрямок інтеграції та внутрішній, який найповніше реалізований під час викладання інтегрованих курсів.

Необхідно підкреслити важливе методологічне положення – ефективність художньо-естетичної освіти та виховання залежатиме не тільки від якості викладання кожного окремого предмета циклу, а насамперед від взаємозв'язку та взаємоузгодженості між усіма предметами й курсами, які входять до інваріантної та варіативної частин. Обґрунтування предметно-інтегративної моделі шкільної мистецької освіти, яку реалізують через державні освітні стандарти й комплекс предметних навчальних програм, передбачає здійснення гнучких зв'язків не тільки між предметами та курсами в межах галузі, а й широких міжгалузевих зв'язків, що дає можливість наблизити зміст художньо-естетичного виховання до реального статусу культури в сучасному інформативному суспільстві епохи глобалізації.

Усі види мистецтва тісно пов'язані з літературою (пісенний фольклор, театральні вистави та екранізації української та зарубіжної літературної класики), історією (епічні музично-словесні жанри, живописні та скульптурні портрети видатних людей минулого та сучасності; пам'ятники та архітектурні споруди минулих епох), народознавством (фольклор, декоративно-вжиткове мистецтво). Доцільно розширювати сферу художньо-естетичного виховання на уроках природознавства (аніمالістичний та пейзажний жанри живопису, пасторальна музика), математики (краса й гармонія геометричних форм), фізики (акустичні закономірності звуків у музичному мистецтві, природа кольору та світла в образотворчому мистецтві) тощо.

Інтегративна спрямованість програми художньо-естетичного виховання учнів у навчальній діяльності має на меті сформувати цілісний художній образ світу як невід'ємну частину загальної картини світу. Водночас не можна абсолютизувати будь-яку модель інтеграції знань і загалом перебільшувати її значущість, адже організація знань – справа не тільки систематизованих курсів і цілеспрямованих педагогічних зусиль, а й справа особистості учня, якому вчитель допомагає „подолати хаос у собі”. Виховна сила мистецтва полягає в тому, що воно не тільки дає можливість опанувати унікальні надбання людства й цінності, а й сприяє створенню власного духовного світу.

Література

1. Зязюн І. А. Культура в контексті політики та освіти / І. А. Зязюн // Мистецтво та освіта. – 1998. – № 2. – С. 25. **2. Зись А. Я.** Види искусства / А. Я. Зись. – М. : Знание, 1979. – 128 с. **3. Зись А. Я.** О комплексном изучении искусства / А. Я. Зись // Методологические

проблемы современного искусствознания. – М. : Наука, 1986. – С. 20.
4. Соколова О. В. Методичні основи інтеграції мистецьких знань у підготовці майбутніх учителів музики і художньої культури : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / О. В. Соколова. – К., 2004. – 184 с.
5. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі : посіб. для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко та ін. – Х. : Веста : Вид-во „Ранок”, 2006. – 256 с.

Вашенко І. А. Інтегрований підхід до викладання художньо-естетичних дисциплін у загальноосвітньому навчальному закладі

У статті розглянуто особливості інтегрованого підходу до викладання предметів художньо-естетичного циклу в загальноосвітніх навчальних закладах.

Ключові слова: інтеграція, диференціація, взаємодія мистецтв, комплекс мистецтв, синтез мистецтв.

Вашенко И. А. Интегрированный подход к преподаванию дисциплин художественно-эстетического цикла в общеобразовательной школе

В статье рассматриваются особенности интегрированного подхода к преподаванию предметов художественно-эстетического цикла в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: интеграция, дифференциация, взаимодействие искусств, комплекс искусств, синтез искусств.

Vaschenko I. A. Integririvannyu going near teaching of disciplines of artistically-aesthetic cycle at general school

In the article the features of the computer-integrated going are examined near teaching of the articles of artistically-aesthetic cycle at general school.

Key words: integration, differentiation, co-operation of arts, complex of arts, synthesis of arts.

УДК 7.071.1(436)+929

О. В. Вольська

ЗАСОБИ ОБРАЗНОСТІ ТА СТИЛІСТИКА ЖИВОПИСНОГО ДОРОБКУ Г. КЛІМТА В КОНТЕКСТІ МОДЕРНУ

Ім'я австрійського художника-живописця Г. Клімта нерозривно пов'язане зі стилем *модерн*. Він виявився одним із тих неабияких майстрів, що винайшли нові шляхи в мистецтві та були здатні повести за собою інших. Творчість Г. Клімта поєднує дві протилежні тенденції в

австрійському живописі кінця XIX ст.: традиційну історичну та імпресіонізм. Усе життя він намагався примирити ці два напрямки та в результаті створив на їхній основі свій власний стиль. Художники-модерністи сумнівалися щодо традиційних уявлень про красу, форму, простір, сюжет і колорит. У пошуках нових виразних засобів вони все глибше занурювалися в природу почуття, інтелекту та чистого розуму. Так, виникає необхідність виокремити особливості живописного модерну в творчості провідного живописця доби модернізму Г. Клімта.

Основні естетичні принципи стилю *модерн* у своїх працях розглядають такі теоретики, як Дж. Рескін, У. Морріс та ін. Західноєвропейський модерн досліджували й вітчизняні вчені: Н. Сокольникова, А. Садохін, Т. Грушевицька. Загальні питання стилю спочатку були порушені в статтях вітчизняних дослідників: Т. Ільїної, М. Кузьміної, Н. Пальцевої, а потім і в монографічних роботах М. Клінкер, Д. Сараб'янова, В. Турчина. Творчий доробок Г. Клімта вивчали Д. Фомічова, В. Толмачова, Р. Болтон, І. Армани-Парсонс, Н. Харріс. Біографічні відомості про Г. Клімта знаходимо в працях Д. Тоболкіна, П. Богданова, І. Комарової, Н. Железної. На сьогодні творчість Г. Клімта розглянута недостатньо, вона потребує глибшого дослідження та систематизації наявного матеріалу.

Мета статті – проаналізувати й виявити загальні закономірності розвитку та провідні риси живописного модерну в творчості Г. Клімта, дослідити особливості втілення принципів живописного модерну в творчості митця.

Характерними особливостями живопису модерну є стилізація, декоративно-площинна орнаментальність, яка утворюється з гармонійного поєднання цілого та натуралістичних або фантастичних деталей. Яскравий декоративний ефект створюється через поєднання кольорів, іноді майже монохромних площин і контурних ліній, який схожий на ажурне мереживо [5, с. 172].

У живописі модерну велике значення надавали виразності ліній, яка одночасно і передавала об'єм, і лягала на площину. Об'єм тяжів до плями, а простір – до площини. Світлотонове моделювання форми було дуже незначне або навіть відсутнє. Спільним був прийом акцентування на пляму, силует фігури або предмет [4, с. 366].

Стилізація в живописі модерну є засобом об'єднання дійсного та умовного. Орнамент фактично пронизував твори мистецтва. Зображення та фон були рівноцінними. Активність фону підкреслювали різноманітними прийомами: активністю кольору, узорами чи контрастними формами [4, с. 366].

Розглянемо картину Г. Клімта „Музика”. На ній зображені жіноча фігура з кіфарою в руках (алегорія Музики) та статуї сфінкса та сілена, які уособлюють сили природи, що скорилися перед мистецтвом. Цей твір був одним з перших прикладів декоративного стилю сецесіон [1, с. 132]. Художник не прагне до об'єму, але все-таки, оглядаючи цю

картину, не виникає почуття, ніби його зовсім немає. Ця картина – гарний приклад такої особливості модерну, як стилізація, використання великих площин кольору та тонких нюансів.

Г. Клімт наповнював орнаментом свої мальовничі композиції. У його творах декоративне, орнаментальне рішення, разом з реалістичним зображенням, створюють особливу почуттєво-емоційну знаменність і загадковість. У роботах Г. Клімта орнамент є основним принципом побудови мальовничих творів. Орнамент немовби розростається, оточує предмет, а плоскі плями кольору та гнучка лінія, що не виділяють обсяги, зливаються із площиною. Наприклад, його картина „Три віки жінки” відбиває суть жіночої природи. Орнамент картини з чорними, що певною мірою закривають його, квадратними вставками у верхніх кутах говорить про неповноту буття всієї слабкої половини людства. Дівчинка притискається до грудей матері. Їхні оголені тіла повні життя та свіжості, вони різко контрастують з образом літньої жінки, з жовтим висохлим тілом та огидними вадами. У картині Г. Клімт використав такі виражальні засоби, як стилізація, силуетність і, безумовно, орнамент, без якого неможливо уявити митця. На полотні він немовби зливається з натуралістичним зображенням фігур, що так характерно для стилю *модерн*.

Модерну притаманні відповідні сюжети та теми. Це алегоричні сюжети війни, смерті, кохання, мотиви, які виражають імпульсивну пристрасть. Завдяки таким якостям живописну мову модерну використовував у своїй творчості Г. Клімт для втілення своїх ідей та образів.

Популярними темами та сюжетами модерну були ідея росту, вияву життєвих сил, поривання безпосереднього, невідомого почуття, прямого вираження стану душі, пробудження, становлення, розвитку, молодості, весни [2, с. 45].

Модерн створив новий тип героїнь, здатних відверто виявляти своє почуття, свій внутрішній стан, вогонь своєї душі, полум'я любові, рух тіла [2, с. 56].

Модерн густо замішаний на вишуканій еротичі – приваблює не стільки відверта голизна, скільки голизна, деформована та напівприхована довгим „русалчим” волоссям або незвичним убранням.

Однією з особливостей стилю *модерн* була орієнтація на органічні, природні форми. Органічне начало виявляється у гнучких ритмах та співвідношенні ліній і простору. З принципом орієнтації на природні форми пов'язана й така особливість модерну, як саморозвиток форм. Гнуті, переплетені лінії й форми, які запозичені з рослинного світу, подають цей принцип самовідтворення, самостійного росту, внутрішнього руху ніби незалежно від бажання художника [2, с. 112]. Його ми простежуємо у творі Г. Клімта „Водяні змії”, де зображені оголені жінки, які переплітаються з водяними водоростями.

Почуттєве зачарування картин Г. Клімта приховувало глибокий символічний зміст. Куб, спіраль, коло, трикутник, барвисте листя й золоті арабески пробуджують до нового життя архетипні символи прадавніх релігій. І вони збагатили картини своїми традиційними алегоричними зв'язками або еротичними натяками [3, с. 73].

Те, що в його пейзажах немає навіть натяку на присутність людей, допомагає нам зрозуміти, що Клімт дійсно сприймав ландшафти як живі істоти. Ставлення художника до пейзажів настільки ж своєрідне, як і до жінок – головних героїнь його творчості. Сукня, одягнута Емілією Флеге на її першому портреті, виглядає так, ніби тканина вирізана з пейзажу, що зображує ліс, щоб облягати тіло жінки як друга шкіра. У картині простежуємо таку особливість модерну, як сполучення „коврових” орнаментальних фонів і натуралістичних фігур та деталей. Г. Клімт настільки вправно підбирає орнамент, що це дозволяє нам захоплюватися його творчим доробком та з цікавістю розглядати його твори.

Щодо тла, то в пізніх картинах Клімта переважають розкішні кольорові візерунки або східні мотиви, які немов облутують фігури й водночас виділяють якісь особливі риси характеру. Для останніх значних портретів характерні низька лінія обр'ю, завдяки чому модель немовби стає на п'єдестал, світлі фарби, що сяють, але без золота, а вираз обличчя вказує на сильний, непохитний характер [3, с. 87].

Тож, характерними особливостями живопису модерну є такі: стилізація та силуетність; декоративно-площинна орнаментальність; виразність ліній; тяжіння об'єму до плями, а простору – до площини; дуже незначне світлотонове моделювання форми або його відсутність; прийом акцентування плями, силуету фігури або предмета; рівноцінність зображення та фону; сполучення „коврових” орнаментальних фонів і натуралістичних фігур та деталей; використання великих площин кольору та тонких нюансів; орієнтація на органічні, природні форми; саморозвиток форм; тяжіння до символіки; популярними темами та сюжетами модерну були ідея росту, вияви життєвих сил, поривання, безпосереднього, невідомого почуття, пряме виявлення стану душі, пробудження, становлення, розвитку, молодості, весни, алегоричні сюжети війни, смерті, кохання, мотиви, які розкривають імпульсивну пристрасть.

Отже, творчості Г. Клімта властиві всі характерні риси стилю *модерн*: тяжіння до символіки та складних алегоричних образів, прагнення до незвичних декоративних ефектів, постійне бажання експериментувати. Він завжди вірив у велике призначення мистецтва, яке може створювати особливий світ, де життя людини буде побудоване на основі краси.

Роботи Г. Клімта відрізняються плоским зображенням, орнаментальністю, яка виникає з гармонійного поєднання цілого та натуралістичних або ілюзіоністичних деталей. Особливий ефект надає

цьому живопису сполучення кольорів та контурних ліній, які, переплітаючись, маю вигляд тканини тонкого мережива. Неймовірно яскрава, образна, живописна мова модерну найбільше відповідала художньому втіленню образів та ідеалів символізму.

Література

1. Богданов П. С. Великие художники XX в. / П. С. Богданов, Г. Б. Богданова. – М. : Мартин, 2001. – 479 с. **2. Культурологія: українська та зарубіжна культура** : навч. посіб. / І. Зязюн, В. Семашко та ін. ; за ред. М. М. Закович. – К. : Знання, 2007. – 567 с. **3. Самани-Парсонс И.** Густав Климт / И. Самани-Парсонс. – М. : Слово, 1995. — 104 с. **4. Сокольникова Н. М.** История стилей в искусстве : учеб. пособие / Н. М. Сокольникова, В. Н. Крейн. – М. : Гардарики, 2006. — 395 с. **5. Энциклопедия символизма: Живопись, графика. Скульптура. Литература. Музыка ; пер. с фр. / Ж. Кассу, П. Брюнель, Ф. Клодон и др.;** – М. : Республика, 1999. – 429 с.

Вольська О. В. Засоби образності та стилістика живописного доробку Г. Клімта в контексті модерну

У статті розглядаються загальні закономірності розвитку та провідні риси живописного модерну в творчості Г. Клімта, досліджуються особливості втілення принципів живописного модерну в творчості митця.

Ключові слова: модерн, живопис, стилістика.

Вольская О. В. Способы образности и стилистика живописного наследия Г.Климта в контексте модерна

В статье рассматриваются общие закономерности развития и ведущие черты живописного модерна в творчестве Г. Климта, исследуются особенности отражения принципов живописного модерна в его творчестве.

Ключевые слова: модерн, живопись, стилистика.

Volskaya O. V. Methods of vividness and stylistic of picturesque legacy of G.Klimta in the context modern

In the article general conformities to the law of development and leading lines are examined picturesque modern in creation of G. Klimta, the features of reflection of the principles are probed picturesque modern in his creation.

Key words: modern, painting, stylistic.

УДК 784.9:373:78

А. М. Гапіч

РОЗВИТОК МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ

Проблему формування музичних здібностей молодших школярів вважають однією з найважливіших проблем сучасної музичної педагогіки, адже саме з молодшого шкільного віку починають систематичне музичне виховання в школі, створюють умови для розвитку музичної культури дитини.

У розвитку здібностей дитини музичне мистецтво посідає провідне місце, воно розширює коло інтересів дітей, збагачує мову, стимулює інтелектуальну діяльність (активізує логічне мислення, розвиває аналітичне сприйняття). Особливе значення має уважне, дбайливе ставлення до початку творчої активності в молодших класах загальноосвітньої школи, де вся робота повинна бути побудована таким чином, щоб з перших кроків в школі діти вчилися думати самостійно, оцінювати явища дійсності, виробляти власний погляд на те, що відбувається, активно брати участь в суспільно-корисній діяльності.

Спроби філософського осмислення здібностей знаходимо в роботах філософів початку нашої ери – Аврелія, Галена, Августина, Фарабі, Ібн Сина, Хоми Аквінського та ін. Проблему впливу музики на гармонійний розвиток особи вивчали такі видатні педагоги, як А. Луначарський, П. Блонський, С. Шацький, Б. Яворський, Б. Асаф'єв, Н. Брюсова, В. Шацька, Н. Гродзенська, М. Румер, Г. Рошаль, Н. Сац.

У роботах психологів – П. Блонського, Л. Виготського, А. Запорожзя, А. Леонт'єва, В. Ражнікова, Б. Теплова – розглянуто проблеми психолого-педагогічних основ розвитку людини в процесі музичного виховання.

У роботах педагогів-музикантів (Б. Асаф'єв, Б. Яворський, К. Шацьких, Н. Гродзенська, М. Румер, Г. Рогаль, Н. Сац, Л. Баренбойм, К. Орф, Д. Кабалевський) проаналізовано зміст і методи активізації творчої діяльності вчителя й учнів в умовах музичної діяльності.

Проблема розвитку музичних здібностей була предметом досліджень Б. Теплова, Н. Ветлугіної, Г. Ципіна, В. Петрушина, Н. Тихомирової, П. Скляр, Е. Назайкінського, В. Медушевського, О. Ростовського та ін.

Без музичного виховання, стверджував видатний український педагог В. Сухомлинський, неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини [9, с. 152].

Традиційно розрізняють загальні і спеціальні здібності. Спеціальні здібності визначають відповідно до окремих спеціальних галузей діяльності. Тільки єдність загальних і спеціальних здібностей

свідчить про обдарованість особистості. Високий рівень обдарованості називають талантом або генієм. Талант – це здібність до досягнень високого порядку, що залишається в рамках уже досягнутого. Геніальність же припускає здатність створювати принципово нове.

Філософів, педагогів, психологів завжди цікавили питання: чи насправді музичні здібності є природженими?, яка роль біологічних передумов для їх розвитку?, чи впливає навчання й виховання на формування психічних особливостей, від яких залежить музична творчість? Існує чимало прикладів, які підтверджують різні погляди. Для доведення природжених музичних здібностей зазвичай указують на факти їх вияву, у яких навчання й виховання не відіграло ролі. Наприклад, музичний талант у В. Моцарта виявився в три роки, у І. Гайдна – чотири, у родині І. Баха було 26 музикантів. Інші приклади підтверджують важливість навчання в творчому становленні особи, наприклад, коли діти з відсталих племен, отримавши певне виховання, перевершували своїм творчим потенціалом грамотних європейців. Зараз прийнято вважати, що основою для розвитку музичних здібностей є спадковість, яка визначає її межі, а навчання й виховання відповідає за реалізацію творчих здібностей. Природжені здібності дають умови для успішного оволодіння діяльністю, застосування знань для вирішення нових завдань.

Про здібності можна робити висновок на підставі продуктивності діяльності, новизни підходу, швидкості вирішення проблем. Хоча нерідко буває, що люди менш обдаровані, але які гарно навчаються й мають риси емоційної вольової вдачі, показують велику продуктивність.

Педагоги, психологи переконані в тому, що здібності до музичної діяльності є майже в кожній дитині, саме вони і складають основу для розвитку музичних здібностей.

Музичні здібності дітей відрізняються характерними особливостями. Своєрідність художньої дитячої музичної творчості й соціальне значення здібностей дітей полягають не стільки в продуктах музичної дитячої творчості, скільки в самому процесі творчості, який і є дієвим способом підготовки молодого покоління до творчої праці. Усесвітньо відомий радянський композитор, педагог, громадський діяч Д. Кабалевський зауважував, що немає такої галузі в людській діяльності, такої професії, де не можна було б виявити творчого основи [7, с. 4].

У дитячій музичній творчості провідну роль відіграє синтез емоційної чуйності й мислення, логіки й інтуїції, творчої уяви й активності, здатності швидко ухвалювати рішення й мислити аналітично.

Б. Теплов виділяв три основні ознаки поняття „здібності”:

- здібність – це індивідуально-психологічні особливості особи;
- здібностями можна називати не всі індивідуальні особливості, а тільки ті, які стосуються успішного закінчення якої-небудь діяльності;

– поняття здібності не можна прирівнювати до знань, навичків і умінь, які наявні в людини [1, с. 156].

Найважливішою в теорії здібностей є проблема їх розвитку. Б. Теплов стверджував, що всі здібності можна розвинути в музичній діяльності. І чим активніше така діяльність, тим ефективніше проходить процес розвитку й швидше можна досягнути мету музичного виховання.

Вагомий внесок в розвиток теорії та практики масового музичного виховання зробив видатний радянський музикант Бореслав Яворський, який уважав необхідною складовою у розвитку здібностей різноманітну музичну діяльність: хоровий спів, слухання музики, гру на нескладних музичних інструментах, ритміку (рух під музику) і дитяче музичне письменництво (творчість). Велике значення у вихованні музичних здібностей Б. Яворський надавав навколишньому середовищу, вважаючи, що формування її повністю належить викладачеві, його вмінню створювати творчу атмосферу в процесі навчання. Діти повинні бути поставлені в умови, що сприяють безпосередності творчості.

У книзі „Психологія музичної діяльності” відомий сучасний психолог Л. Бочкарьов розглядає питання ототожнення проблеми здатності до музичної діяльності з проблемою здібностей (розуміючи під здібностями комплекс необхідних для успішного здійснення діяльності, включаючи властивості особи, особливості емоційної сфери, характеру) [1, с. 213].

Н. Ветлугіна виділяє музичні здібності на музично-естетичні та спеціальні. В. Остроменський пропонує поділити музично-естетичні здібності на емоційно й раціонально-пізнавальні, тобто фактично виділяє емоційний аспект музичності.

У ряді робіт самостійною здібністю іноді називають музичну пам'ять. Г. Ципін зауважує, що разом з музичним слухом і відчуттям ритму музична пам'ять утворює триаду основних провідних музичних здібностей. Насправді жоден вид музичної діяльності не міг би існувати поза певними функціональними виявами музичної пам'яті.

Музичні здібності в наявній загальній психологічній класифікації належать до спеціальних, тобто таких, які необхідні для успішних занять і визначені самою природою музики [1, с. 65].

Уроки музики спрямовані на те, щоб розвивати в учнів здатність відчувати, любити, оцінювати явища мистецтва, створювати залежно від своїх сил і творчих можливостей музично-художні цінності. Сучасний досвід проведення уроку в школі переконливо показує, що вчитель може бути справжнім творцем тільки тоді, коли щохвилини пов'язує нерозривною ниткою те, що зіграв, проспівав або висловив, зі своїм внутрішнім світом, зі своїм ставленням до того, що прозвучало, зі своїм життєвим досвідом. Стимулювання музичної активності дітей в молодших класах загальноосвітньої школи в процесі навчання має дидактичну мету – підвищити ефективність пізнавальної функції,

розширити їх творчі сили й музичні здібності, спрямовані на формування активної життєвої позиції.

Відомо, що дитяча творчість допомагає дитині розкрити її музичні здібності. Дослідники стверджують, що музична діяльність дітей тренує й розвиває пам'ять, мислення, активність, інтуїцію.

Музичність розуміє більшість дослідників як своєрідне поєднання здібностей і емоцій людини, що виявляються в музичній діяльності.

Отже, аналіз літератури з проблеми формувань музичних здібностей дитячої особи дозволяє зробити висновок, що процес розвитку музичних здібностей молодших школярів буде ефективним за умови створення творчої активності школярів на всіх видах музичної діяльності, послідовному й систематичному розвитку здібностей до музичної діяльності.

Не викликає сумнівів, що особливе місце в розвитку здібностей дитини належить музичному мистецтву. Музична діяльність, у процесі якої вперше створюється оригінальний продукт, а учень відкриває самого себе, відповідає процесу творчого приєднання до мистецтва, останнім завданням якого стає формування особи засобами музики. Можна стверджувати, що розвиток музичних здібностей є необхідною умовою формування гармонійної особи, і, безсумнівно, у сучасному суспільстві, практиці музичного виховання й навчання досить гостро поставлена проблема пошуку нових педагогічних технологій розвитку дитячих музичних здібностей.

Література

- 1. Бочкарёв Б.** Психология музыкальной деятельности / Б. Бочкарёв. – М. : Музыка, 1978. – 178 с.
- 2. Беземчук Л.** Творчий розвиток школярів засобами музичного мистецтва / Л. Беземчук // Мистецтво та освіта. – К. : Либідь, 2001. – №1. – С. 43 – 47.
- 3. Дубравина И.** Психология / И. Дубравина, А. Прихожан. – М. : Музыка, 1984. – 203 с.
- 4. Зеленецька І. О.** Музично-дидактичні ігри / І. О. Зеленецька. – К. : Музична Україна, 2000.
- 5. Зазимко И.** Творческие способности – как их заметить / И. Зазимко // Початкова школа. – 2002. – № 14 (158).
- 6. Искусство** в жизни детей / Опыт художественных занятий с младшими школьниками : книга для учителя : из опыта работы. – М. : Просвещение, 1991. – 237 с.
- 7. Кабалеvский Д. Б.** Воспитание ума и сердца / Д. Б. Кабалеvский / сост. В. И. Викторов. – М. : Просвещение, 1981. – 320 с.
- 8. Сухомлинский В. А.** Избранные произведения : в 5 т. / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. шк, 1990. – 189 с.
- 9. Теплов Б. М.** Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М. : Музгиз, 1947. – 287 с.

Гапич А. М. Розвиток музичних здібностей молодших школярів на уроках музики

В статті розглядаються особливості розвитку музичних здібностей школярів та значення музичної культури в естетичному розвитку дитин.

Ключові слова: школярі, музичні здібності, розвиток.

Гапич А. М. Развитие музыкальных способностей младших школьников на уроках музыки

В статье рассматриваются особенности развития музыкальных способностей школьников и значение музыкальной культуры в эстетическом воспитании ребёнка.

Ключевые слова: школьники, музыкальные способности, развитие.

Gapich A. M. Development of musical abilities of junior pupils at music classes

This article looks through major elements of development of musical abilities of schoolchildren and the meaning of music culture in aesthetic education of a child.

Key words: schoolchildren, musical abilities, development.

УДК 784. 9.

А. С. Даценко

**ПРОБЛЕМИ РОБОТИ
ГОЛОСОУТВОРЮВАЛЬНИХ ОРГАНІВ
У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ СПІВУ**

Проблеми формування голосу співака завжди звертали увагу викладачів вокалу й співаків-початківців. Формування голосу майбутнього співака потребує спеціальних знань та зусиль з боку і викладача, і студента, розуміння завдань, які ставить перед вокалістом викладач. Процес індивідуальний і потребує постійного вдосконалення під час навчання. Цій проблемі присвячені праці таких відомих учених та педагогів, як Д. Аспелунда [1], Л. Дмитрієва [2, с. 56], І. Прянішнікова [5, с. 49], Р. Юссона [6, с. 167], С. Юдіна [7, с.123] та ін.

Мета статті – ознайомити викладачів та співаків-початківців з проблемами, які виникають у студентів у процесі навчання співу. Мета зумовлює завдання: практично допомогти викладачам-початківцям у процесі навчання співу.

Акустика, фізіологія та інші науки, що прийшли на допомогу вокальному мистецтву на початку XIX ст., не розкрили достатньою

мірою питання, що стосуються вокальної методики, а тому не спостерігаємо помітного покращення виховання співаків, адже ці науки не були тісно пов'язані з вокальною практикою та недостатньо спиралися на неї. У результаті вокально-методична література залишилась ускладненою для широкого кола людей, що займаються співом, важко зрозумілою, нездатною вирішити практичні питання, унаслідок чого вокально-методичні погляди більшості співаків і вокальних педагогів залишаються застарілими та потребують перегляду й уточнення.

Співаки-виконавці та педагоги здебільшого надають перевагу утриманню від пояснення своїх вокальних методик, хоча саме на основі свого практичного досвіду можна зробити необхідні узагальнення, саме їм повинно належати провідне місце в роботі над удосконаленням методів вокального навчання. Практичні висновки, які підлягають науковому аналізу, можуть зробити більш плідними роботи вокальних теоретиків та лікарів-ларингологів.

Робота „навпомацки” за допомогою слуху й індивідуальних відчуттів співака та його педагога має багато випадковостей і не завжди стає успішною. Сам процес роботи, пов'язаний з постійними пошуками бажаного звучання, не може бути впевненим, спокійним і надійним.

Безумовно, слух і відчуття співака є обов'язковими контролерами та керівниками під час співу й у роботі над голосом, але слух тільки реєструє акустичний результат роботи голосового органу, а відчуття співака дають йому можливість знати про характер самої роботи.

Недостатньо сказати співаку, що він співає горловим або відкритим звуком, необхідно допомогти йому змінити характер роботи його голосового механізму, а для цього слід знати, від чого залежить „горлове” або „відкрите” звучання. Слух і відчуття співака не завжди можуть забезпечити необхідне, очікуване звучання.

До завдань співака під керівництвом його педагога має входити вивчення й засвоєння його співочих відчуттів, що наявні в різних частинах його голосового органу, тобто в дихальному апараті, гортані, надгортанних порожнинах. Розібравшись у цих відчуттях, необхідно звернути увагу на м'язові відчуття, практично засвоїти їх, уміти підпорядкувати цю роботу свої волі, своєму усвідомленому управлінню.

Педагог повинен не тільки добре розуміти роботу голосового апарату, але й вміти передати ці знання учневі на відповідному етапі його навчання.

Умовний поділ складного голосового механізму на три частини – апарат дихання, гортань і надгортанні порожнини – є загальноприйнятим. Але до сьогодні ще не існує єдиної думки щодо оцінки значення цих відокремлених органів. Дуже часто стверджують, що всі вони рівноцінні, а тому їх не можна розглядати окремо один від одного. Але шлях до бажаного результату – це робота всіх частин механізму, а отже, через вивчення кожної його частини окремо. Без цього

неможливо визначити, що є неправильним у цій роботі й що руйнує гармонічну роботу всього апарату.

Сам погляд, що всі органи голосоутворення рівноцінні, є неправильним, адже спостерігаємо недооцінювання гортані з її голосовими зв'язками.

Поширена думка, що не треба звертати увагу на роботу гортані під час співу і що співак ніяк не впливає на свої голосові зв'язки й не думає про них. Уміння керувати своїм голосом залежить від уміння співака, який може впливати на роботу своїх голосових зв'язок. Професійні співаки володіють саме цією якістю, яка доведена в них до автоматизму. Заперечуючи можливість відчуття у співака роботи голосових зв'язок і певного впливу на них, багато хто стверджує, що найголовнішим у співацькому голосоутворенні є дихання. Про співоче дихання на сьогодні не існує єдиного погляду. На нашу думку, найголовнішим у процесі співочого голосоутворення є робота зв'язок, а не дихання, що виконує хоча й важливу, але все ж тільки енергетичну роль, яка підпорядкована інтересам роботи гортані. Вплив на роботу голосових зв'язок вимагає, щоб співак знав, до чого необхідно прагнути, щоб отримати повноцінне звучання. Голосові зв'язки пов'язані з центральною нервовою системою, яка має таке саме вагоме значення, як і дихання. І нервова система, і дихання впливають на голосоутворення співака та формують і розвивають голос [3].

Під час роботи зв'язок повітря з різною інтенсивністю проходить через голосову щілину. Співак повинен уміти розрізняти роботу м'язів, що видихають, і м'язів, що вдихають повітря, і на свій розсуд залучати їх до роботи, тобто робити активними, або виключати, тобто робити пасивними. Це слід пояснити співаку-початківцю. Без уміння управляти силою тиску повітря на зв'язки співак не може бути хазяїном свого голосу. Ці обставини і є для співака важливими, адже від них залежить повноцінність звучання голосу. Саме ці обставини й розуміння їх педагогом закладуть міцний фундамент для формування вокально-технічних навичок у студента, які будуть супроводжувати його всю професійну діяльність і як співака, і як викладача вокалу.

У формуванні вокально-технічних навичок велике значення має початок фонації звука. Необхідно з перших же занять звертати увагу співака-початківця на початок звучання (тобто дихання, затримка дихання тощо). Слід навчити співака активному вдику й раціональній витраті дихання під час видиху на етапі навчання. Усе вищезазване є важливим у початковому процесі навчання співу, тому що без осмисленого розуміння проблем голосоутворення неможливий розвиток голосу. Початковий етап у розвитку співочого голосу є найбільш складним для співака-початківця, а тому потребує часу.

Література

1. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд. – М. : Музыка, 1952. – 190 с. **2. Василенко Ю. С.** Голос. Фонологические аспекты / Ю. С. Василенко. – М. : Музыка, 1974. – 301 с. **3. Дмитриев Л. Б.** Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2007. – 368 с. **4. Пласидо Д.** Мои первые 40 лет / Доминго Пласидо. – М. : Радуга, 1989. – 305 с. **5. Прянишников И. П.** Советы обучающимся пению / И. П. Прянишников. – М. : Гос. муз. изд., 1958. – 112 с. **6. Юссон Р.** Певческий голос (исследования основных физиологических и акустических явлений певческого голоса) / Рауль Юссон. – М. : Музыка, 1974. – 262 с. **7. Юдин С. П.** Формирование голоса певца / С. П. Юдин. – М. : Музгиз, 1962. – 168 с.

Даценко А. С. Проблеми роботи голосоутворювальних органів у процесі навчання співу

У статті розглянуто проблеми, що виникають у співаків-початківців у процесі навчання співу та практично допомагають у їх вирішенні.

Ключові слова: голосовий апарат, навчання, спів, проблеми.

Даценко А. С. Проблемы работы голосообразующих органов в процессе обучения пению

В статье рассматриваются проблемы, с которыми сталкиваются начинающие певцы в процессе обучения пению и практически помогают в их решении.

Ключевые слова: голосовой аппарат, обучение, пение, проблемы.

Dacenko A. S. Problems of work of voices organs in the process of teaching singing

In the article the questions of acquaintance of teachers and beginners singers are examined with problems which arise up for students in the process of teaching singing and practically help in their decision.

Key words: vocal vehicle, teaching, singing, problems.

УДК 378.037.5:111.852

О. Б. Дрепіна

РОЛЬ ПЕДАГОГА В ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЦЕСУ ЕСТЕТИЧНОГО САМОВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ

Створення умов для реалізації творчого потенціалу людини є сьогодні однією з основних засад внутрішньої політики держави в гуманітарній сфері поряд із забезпеченням реформування та розвитку

вітчизняної системи вищої освіти й науки, їх інтеграцією в європейський та світовий освітній і науковий простір, відродженням духовних цінностей Українського народу, підтримкою розвитку культури й мистецтва [1, с. 45].

Підготовка студента до активного й самостійного залучення до професійної діяльності вчителя-музиканта вимагає від педагогів університету цілеспрямованих естетично-виховних впливів, які мають сприяти збагаченню його духовного світу, розширенню культурно-мистецького кругозору, забезпеченню єдності емоційно-почуттєвого й інтелектуального у взаємодії внутрішніх психічних процесів. Дії педагогів мають спонукати студентів до самовиховання й самоосвіти, зумовлювати їхній загальний та естетичний саморозвиток, прискорювати процеси самореалізації.

У Концепції національного виховання студентської молоді серед основних напрямків національно-виховної діяльності виділене естетичне виховання, яке містить такі компоненти: розвиток естетичних потреб і почуттів, художніх здібностей і творчої діяльності; формування у молоді естетичних поглядів, смаків, вироблення вмінь збільшувати культурно-мистецькі надбання народу, відчувати й відтворювати прекрасне в повсякденному житті [3, с. 45].

Аналізуючи публікації останніх років, ми спираємося на результати досліджень, які становлять теоретико-методологічну основу й започатковують розв'язання проблеми нашого дослідження, у яких вивчають психолого-педагогічні умови організації процесу естетичного самовиховання студентів. Це положення філософії, психології, педагогіки про теорію естетичного виховання особистості (М. Каган, Л. Коган, Б. Лихачов, Л. Печко, Л. Столович, В. Розумний), теорії художньої та естетичної підготовки студентів (М. Верб, М. Веселовська), теорія інтегративно-модульного підходу до організації творчого розвитку майбутніх педагогів (Н. Яковлева), теорія розвитку особистості в різних видах діяльності (В. Давидов, В. Кан-Калик, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Д. Ельконін), теорія побудови соціокультурного й освітнього середовища (М. Єрмолаєва, В. Ільїн, Л. Печко), теорії культуроцентристських концепцій освіти (М. Бахтін, В. Біблер), теорія культурології освіти (Н. Крилова, А. Мелік-Пашаєв), теорія особистісно орієнтованого підходу (І. Бех, Є. Бондаревська, І. Якиманська), теорія впливу мистецтва на особистість (М. Каган, М. Киященко, Д. Лихачов, Л. Предтеченська), теорія педагогічної технології (В. Беспалько, В. Дьяченко, Г. Муравйова, І. Подласий, Г. Селевко, В. Сластьонін, Н. Щуркова), роботи з теорії й методики педагогічних досліджень (Ю. Бабанський, В. Беспалько, В. Загвязинський).

Проблеми естетичного самовиховання студентів, як представників особливої професійно спрямованої соціально-психологічної й вікової категорії, вирішують багато науковців (Б. Анан'єв, С. Єлканов, І. Зимня, Н. Кузьміна, О. Кучерявий, В. Сластьонін та ін.).

Мета нашої статті – визначити роль педагогів університету у створенні атмосфери, яка б сприяла естетичному самозростанню студентів, в організації процесу естетичного самовиховання майбутніх педагогів.

Як підкреслюють деякі вчені, період навчання в університеті визначений як основний період становлення особистості, вияву її найрізноманітніших інтересів, високих творчих досягнень, який охарактеризований спрямованістю на особистісне самовиховання, зокрема й естетичне. Студентство, на відміну від молоді, яка не навчається у виші, відрізняється найбільш високим освітнім рівнем, найбільш активним використанням надбань культури і високим рівнем пізнавальної мотивації, гармонійним поєднанням інтелектуальної й соціальної зрілості [2, с. 238].

Урахування цієї особливості студентства має бути в основі ставлення педагога до кожного студента як особистості, як партнера педагогічного спілкування, як суб'єкта діалогової взаємодії. Перед педагогом постає відповідальне психолого-педагогічне завдання перетворити студента з об'єкта зовнішнього естетично-виховного впливу на суб'єкта самовиховної естетичної діяльності, що передбачає передусім необхідність навчити його вмінню планувати, організовувати процес власного естетичного самовиховання.

Формуючи здатність студентів до естетичного самовиховання, педагог повинен зважати на рівень вихованості студента як суб'єкта естетично-самовиховної діяльності, яка виявляється в її особливостях, характері й одночасно впливає на стиль цієї діяльності. Показниками естетичної вихованості студента має бути динаміка діапазону культурно-мистецького кругозору й поглиблення почуттєво-емоційної чуйності на об'єкти та явища природи, культури й мистецтва, рівень сформованості здібності до естетичного самовиховання, наявність цілеспрямованості, ініціативності й наполегливості в досягненні поставленої мети, а також сприйнятливості до допомоги педагога та інших співучасників естетично-виховного процесу.

Використовуючи традиційні форми естетичної діяльності (спів у хорі, гра в оркестрі, участь у танцювальному ансамблі), ми вивчали динаміку самовиховання студентів-учасників під впливом кожної з цих форм. Зроблені висновки дозволили нам вибудувати гіпотезу про те, що естетичне самовиховання студентів має стати більш ефективним і результативним за умов:

– творчого й дієвого прагнення студентів досягти високого рівня загальнокультурних і естетичних знань, естетичного ставлення до світу, сформованості естетичної свідомості й самосвідомості, особистих і професійних естетичних якостей, майстерності в педагогічній і музично-виконавській діяльності й спілкуванні, діалогових стосунків з педагогами, колегами по творчості й своїми учнями, усвідомлення необхідності естетичного самовиховання протягом усього життя;

– естетичної спрямованості кожного студента в процесі навчання й виховання, у ставленні до мистецтва, до вибору й інтерпретації музичних творів, до педагогів і студентів – учасників спільної творчості у власному особистісному й педагогічно-професійному саморозвитку;

– залучення студентів до безпосередньої активної участі в процесі естетичної діяльності, забезпечення зростання їх художньо-естетичного й технічно-майстерного рівня та якості виконання музичного твору.

Для забезпечення цих умов педагоги мають виробити систему методів, упровадження яких сприятиме досягненню максимально високих результатів естетичної діяльності та поступовому перетворенню змісту цієї діяльності в особистісний зміст виконавців. Тому наш інтерес до вирішення цієї проблеми пов'язаний з пошуком ефективних методів стимулювання педагогами естетичного самовиховання студентів у процесі колективної музично-виконавської діяльності.

Педагоги, керівники навчально-творчих музично-виконавських колективів університету, які займаються естетично-професійним вихованням студентів, повинні виконувати роль мудрих співучасників, головною метою яких є створення атмосфери співтворчості, сприяння й організації процесу поступового усвідомленого переведення (самопереходу) студента зі стану об'єкта виховання, який підпорядкований зовнішньому впливу або дозволяє себе виховувати, у стан свідомого й активного суб'єкта самовиховання, формування естетичної свідомості й самосвідомості та набуття досвіду естетичної діяльності.

Педагоги мають діяти за такими напрямками:

– *визначально-діагностичний*, у межах якого передбачено вивчення наявного рівня естетичної вихованості студентів, їхньої естетичної спрямованості, здатності до самовиховних дій, схильності до певних видів естетичної діяльності з використанням методів психолого-педагогічної діагностики (спостереження, опитування, анкетування, вивчення продуктів діяльності тощо);

– *організаційно-діяльнісний*, що передбачає використання методів організації процесу колективної музично-виконавської діяльності: формування колективу й керівної групи, визначення репертуару, інформаційне, технічно-методичне, матеріальне забезпечення, організація репетиційно-виконавського процесу, створення в колективі благодійного клімату й сприятливої атмосфери для самопрезентації, самореалізації кожного його учасника;

– *спонукально-стимулюючий*, за яким передбачене використання методів стимулювання до естетичного самовиховання, допомога в спільному складанні програм і планів колективного й індивідуального естетичного самовиховання та їхньої подальшої реалізації;

– *регулятивно-корегувальний* як допомога в організації колективного контролю та самоконтролю за виконанням спільно та індивідуально намічених планів колективної музично-естетичної

діяльності й подальшого естетичного самовиховання особистісно-професійних рис і якостей, його регулюванні й корекції в сполученні з саморегуляцією й самокорекцією кожного учасника.

Взаємопов'язаність і взаємозалежність указаних напрямків вимагають від педагогів виважених комплексних дій у тісному творчому діалозі з усіма учасниками естетично-виховного процесу.

Педагоги мають діяти за принципом єдності виховання й самовиховання, тому їх основою має бути дотримання традиційної системи загальних методів виховання. Методи, які мають використовувати педагоги-керівники навчально-творчих, музично-виконавських колективів університету, ми поділяємо на такі групи:

– методи психолого-педагогічної діагностики (спостереження, опитування, анкетування, вивчення рівня естетичної вихованості студентів та продуктів їхньої спільної та індивідуальної музично-естетичної діяльності тощо);

– методи організації процесу колективної музично-виконавської діяльності (створення колективу й керівної групи, визначення репертуару, технічно-методичне забезпечення, організація репетиційно-виконавського процесу);

– методи стимулювання до естетичного самовиховання (допомога в спільному складанні програм і планів колективного й індивідуального естетичного самовиховання, допомога в організації колективного контролю та самоконтролю за виконанням визначених планів).

Отже, роль педагога університету в організації процесу естетичного самовиховання студентів полягає в удосконаленні системи естетичного виховання, у створенні атмосфери сприяння естетичному самозростанню майбутніх педагогів. Завдання перетворити студента на суб'єкта самовиховної естетичної діяльності вимагає від педагога визначення виховних дій, необхідних для успішного естетичного самовиховання студентів, програми їх виконання на конкретному естетично-виховному матеріалі й чіткої організації вправ, призначених для формування певних умінь і навичок.

Усвідомлюючи необхідність посилення діалогічності виховання, спеціальної організації педагогічного спілкування під час спільної естетичної діяльності, педагог-наставник має спрямовувати свої дії на створення для студентів умов і надання можливості обстоювати свої естетичні погляди, цілі, власні естетичні позиції в навчально-виховній і самовиховній роботі. Формування естетичного світогляду студента означає, наприклад, розвиток його рефлексивних здібностей, усвідомлення себе активним суб'єктом естетичної самовиховної діяльності й водночас суспільно корисною особистістю. При цьому педагог насамперед має стати зразком для наслідування визначених дій, спрямованих на освоєння нових ціннісних орієнтації студента, його мотивації до естетичного самовдосконалення, до формування естетичного світогляду, естетичного ідеалу, вишуканого естетичного смаку.

Література

1. **Закон ВР України** „Про основи внутрішньої й зовнішньої політики” від 01.07.2010 №2411-VI – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/T102411.html. 2. **Зимняя И. А.** Педагогическая психология : учеб. пособие / И. А. Зимняя. – Ростов н/Д. : Феникс, 1997. – 480 с. 3. **Концепція** національного виховання студентської молоді. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу : osvita.ua/legislation/Vishya_osvita/4310.

Дрепина О. Б. Роль педагога в організації процесу естетичного самовиховання студентів

У статті розглянуто проблему впливу педагога на організацію процесу естетичного самовиховання студентів, визначено роль педагога в процесі переведення студента зі стану об'єкта зовнішнього естетико-виховного впливу в стан суб'єкта активного естетичного самовиховання.

Ключові слова: естетичне самовиховання, вплив педагога.

Дрепина О. Б. Роль педагога в организации процесса эстетического самовоспитания студентов

В статье рассматривается проблема влияния педагога на организацию процесса эстетического самовоспитания студентов, определяется роль педагога в процессе переведения студента из состояния объекта внешнего эстетико-воспитательного влияния в состояние субъекта активного эстетического самовоспитания.

Ключевые слова: эстетическое самовоспитание, влияние педагога.

Drepina O. B. Role of teacher in the organization of process of aesthetic self-education of students.

The questions of role of the teacher in the organization of process aesthetic self-education of students are described in the article, the role of teacher is determined in the process of transformation of the student from the state of object of external aesthetic-education influence to the state of subject of active aesthetic self-education.

Key words: aesthetic self-education, influence of the teacher.

УДК 378.011.3 – 051: 37.013

О. В. Дуднік

**ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ
ТА ПРОФЕСІОНАЛІЗМ ВИКЛАДАЧА: АНАЛІЗ ЗМІСТУ ТА
ВИЯВЛЕННЯ СПІВВІДНОШЕННЯ ЦИХ КАТЕГОРІЙ У
ПЕДАГОГІЧНІЙ НАУЦІ**

У сучасному суспільстві з його невинно мінливим способом життя дуже важливого значення набувають високий професіоналізм, професійна компетентність спеціалістів у різних сферах виробничого та суспільного життя. Це, безумовно, стосується й працівників освіти, оскільки викладачі повинні бути професійно компетентними фахівцями в своїй галузі діяльності.

Зауважимо, що професійна освіта завжди була та продовжує залишатися спрямованою на всебічний розвиток особистості, на підготовку людини до активної та ефективної участі в суспільному виробництві. У зв'язку з цим починає змінюватися статус викладача, його освітні функції. Компетентність спеціаліста в галузі освіти, його професіоналізм набувають дедалі більшого значення, оскільки саме викладач стає основною постаттю в реалізації на практиці будь-яких освітніх нововведень.

Таким чином, сучасна ситуація суспільного розвитку загострила питання про необхідність подальшого вивчення такого явища, як *професійна компетентність* та *професіоналізм* освітянина.

Аналіз науково-методичної, педагогічної літератури свідчить про широкий спектр поглядів учених, педагогів на таке поняття, як професійна компетентність. Різні аспекти її формування розглянуто в наукових працях зарубіжних учених ХХ ст.: Ж. Делора, Кумбса Г. Филиппа, Дж. Равена, Г. Оскарссона, Д. Бріттела, Т. Кроула та ін.

У вітчизняній педагогічній науці проблеми компетентності розглянуто в працях А. Маркової, В. Куніциної, Т. Іванової, В. Шадрикова, П. Третякова, А. Хуторського, І. Зимньої, Ю. Фролова, О. Достовалової, Н. Кузьміної, Г. Беліцької, В. Байденка, Н. Гришанової, М. Чошанова, Є. Огарьова, Л. Мітіної та ін.

В останні роки різні аспекти поняття *компетентність* були опрацьовані в дисертаціях таких науковців, як О. Гуренко, І. Дроздова, Л. Карпова, О. Мармаза, Г. Марченко, І. Міщенко, Н. Олійник, С. Омельченко, Ю. Півчук, Г. Саїк, Т. Сидоренко, Т. Стратан, П. Харченко, Л. Хоружа, Л. Шевченко, Л. Шевчук, І. Ящук.

Загальнопедагогічні засади професійної підготовки вчителя розробляли А. Алексюк, Є. Барбіна, В. Гриньова, І. Зязюн, О. Кучерявий, С. Омельченко, І. Підласий, Л. Пуховська, В. Семиченко, Н. Тарасевич, Г. Філіпчук, С. Харченко та ін.

Аналіз першоджерел свідчить про те, що на сьогодні феномен професійної компетентності спеціаліста загалом та викладача зокрема не є загальноприйнятим та стабільно визначеним. Також поняття *професійна компетентність* дуже часто використовують у значенні „професіоналізм”. Межа в характеристиках цих двох понять і сьогодні чітко не визначена. У наукових дослідженнях спостерігаємо їх функціональний та змістовний зв'язок.

Різні аспекти поняття *професіоналізм* стали предметом пильної уваги багатьох науковців сучасності. Цією проблемою займалися Є. Клімов, Ю. Поваренков, М. Пряжников, В. Сластьонін, І. Ісаєв, Є. Шиянов, В. Бондаревський, В. Шувалова, О. Шиняєва, В. Синенко, А. Маркова, Л. Мітіна та ін. Тому ми вважаємо за потрібне розглянути спектр поглядів на визначення понять *професійна компетентність* та *професіоналізм* з погляду педагогічної науки та виявити їх співвідношення, що й стало метою нашої статті.

Світова практика в галузі освіти трактує поняття професійної компетентності як однієї з основних засад стратегічного результату освіти (В. Болотов, І. Зимня, Л. Петровська, В. Серіков, А. Маркова, Л. Мітіна та ін.). Сучасний стан педагогічної теорії та практики пропонує розуміти поняття компетентності як актуального вияву компетенції. При цьому аналіз наукової літератури з цієї проблеми показав, що багато вчених не проводять послідовного розрізнення цих двох понять. Для розкриття змістовної сутності поняття *професійна компетентності викладача* треба визначити особливості термінів *компетенція* та *компетентність*.

Сучасні підходи до трактуванні компетенції та компетентності різні. Відразу помічаємо, що вони мають смислові відтінки. Тлумачний словник російської мови Д. Ушакова визначає *компетенцію* як коло питань, явищ, у яких людина має авторитетність, пізнання, досвід. А *компетентний* – це обізнаний, такий, що є визнаним знавцем у якому-небудь питанні [1].

Згідно зі словником іншомовних слів *компетенція* визначена як коло повноважень будь-якої установи або особи; коло питань, у яких ця особа має знання, досвід. *Компетентність* визначена як володіння знаннями, які дозволяють міркувати про що-небудь, висловлювати авторитетну думку; інформованість, авторитетність [2, с. 317].

А. Хуторський визначає *компетенцію* як сукупність взаємопов'язаних якостей особистості, які мають виявлення щодо певного кола предметів і процесів, необхідних для якісної продуктивної діяльності стосовно них. При цьому компетенція постає як потенційна дефініція, а *компетентність* – як якість, що відбулася [3, с. 196].

На думку В. Шадрикова, термін *компетенція* використовують для позначення інтегрованих характеристик якості підготовки випускника, *категорії результату* освіти. *Компетентність*, як уважає В. Шадриков, – це набуття певних знань, навичок, життєвого досвіду, що дозволяє

говорити про що-небудь, робити або вирішувати що-небудь, а також наявність у людини високого рівня ініціативи, здатності організувати людей для виконання поставленої мети, готовності оцінювати та аналізувати соціальні наслідки своїх дій [4, с. 29 – 32].

Незважаючи на певні відмінності у визначенні понять *компетенція* та *компетентність*, у них є дещо спільне: *компетенцію* розуміють як задану соціальну вимогу до освітньої підготовки фахівця, необхідну для його якісної продуктивної діяльності у якійсь сфері. А *компетентність* – це володіння суб'єктом відповідною компетенцією, його власне ставлення до неї та до предмета діяльності. Вона припускає не тільки наявність у спеціаліста значного обсягу знань та досвіду, головне – уміння актуалізувати накопичені знання, у потрібний момент використати їх у процесі реалізації своїх професійних функцій.

Дослідженнями в галузі *професійної компетентності* займаються й зарубіжні, і вітчизняні науковці. У зв'язку з цим слід відзначити наукові роботи американських (Д. Брітела, Т. Кроула, Д. Поделі), французьких (Вівіан де Ландшеер), канадських (П. Мерсер, Х. Мурей, М. Робінсон) учених. Вони розглядають професійну компетентність як поглиблене знання, здатність до актуального виконання діяльності та ін. Проблеми професійної компетентності розглядали такі відомі вчені, як Б. Гершунський, А. Маркова, Л. Мітіна, Г. Щекатунова, С. Дружилов, В. Байденко, В. Зазикін, К. Абульханова та інші.

Цілеспрямований аналіз науково-педагогічної літератури з визначеної проблеми показав усю різноманітність трактування визначеного поняття. Так, Б. Гершунський, Л. Кривцов, Н. Матяш, І. Проданов використовують поняття *професійна компетентність*, Л. Мітіна говорить про *педагогічну компетентність*, Ю. Кулюткін, Г. Сухобська пропонують словосполучення *професійно-педагогічна компетентність*, В. Адольф, Т. Добудько, В. Юдін – *професійна компетентність вчителя*, Н. Кузьміна – *професійна компетентність педагога*. Незважаючи на певну зовнішню різницю в трактуванні та враховуючи суть змістової характеристики цих понять, ми вважаємо, що можна віднести їх до одного синонімічного ряду, оскільки фактично розкрито один феномен.

Зазначимо, що в Енциклопедії освіти професійну компетентність розглядають як інтегративну характеристику ділових і особистісних якостей фахівця, що відображає рівень знань, умінь, досвіду, достатніх для досягнення мети з певного виду професійної діяльності, а також моральну позицію фахівця [5].

І. Зимня визначає професійну компетентність як сукупність знань, умінь, які забезпечують людину здатністю адекватно вирішувати такі питання, яких потребує професійна діяльність [6, с. 45 – 49].

У науковій літературі часто акцентують на тому, що професійна компетентність, як певний психічний стан людини, її особиста професійна характеристика, складається не відразу. У процесі

становлення спеціаліст набуває професійного досвіду, відбувається перехід від репродуктивного способу передавання та отримання знань до евристичного, пошукового, своєрідно особистісного. За сприятливих умов це приводить до формування високої професійної компетентності, яка виявляється як здатність спеціаліста вирішувати нагальні професійні проблеми та завдання на підставі набутого досвіду, знань та цінностей.

Отже, аналіз науково-педагогічної літератури виявив різноманітність трактування понять *професійної компетентності викладача, професійної компетентності вчителя, професійно-педагогічної компетентності*. Це свідчить про певні особливості в розгляді цього феномену:

1. Професійна компетентність учителя – це єдність його теоретичної та практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності (Т. Добудько) [7, с. 26].

2. Професійна компетентність педагога – це його здатність перетворювати спеціальність, носієм якої він є, у засіб формування особи учня з урахуванням обмежень і розпоряджень, що накладені на навчально-виховний процес вимогами педагогічної норми (Н. Кузьміна) [8, с. 90].

3. Педагогічна компетентність – це гармонійне поєднання знань предмета, методики й дидактики викладання, культури педагогічного спілкування. Вона включає знання, уміння, навички, а також способи та прийоми їх реалізації в діяльності, спілкуванні, саморозвитку особистості викладача (Л. Мітіна) [9].

4. Професійно-педагогічна компетентність – це „обізнаність учителя про знання, уміння та їх нормативні ознаки, які необхідні для здійснення цієї праці; володіння психологічними якостями, необхідними для її виконання, реальна професійна діяльність відповідно до еталонів і норм” (А. Маркова) [10, с. 82 – 88].

Ми вважаємо, що праця вчителя може бути названа компетентною тоді, коли безпосередня педагогічна діяльність здійснена на достатньо високому професійному рівні, особливим та обміркованим є педагогічне спілкування, відбувається якісна самореалізація особистості вчителя, коли досягають певних якісних результатів у навчанні та вихованні учнів. Професійна компетентність викладача – це його професійні знання, уміння, з одного боку, та індивідуальні психологічні якості – з іншого.

Отже, спираючись на зазначені підходи, ми дійшли висновку, що *професійна компетентність викладача* – це професійно-особистісна характеристика фахівця, ключове поняття для педагогічної діяльності. Це високого рівня теоретична, психолого-педагогічна та практична підготовка; конкретно-предметні знання як основа формування всієї професійної компетентності, професійні позиції, ціннісні орієнтації педагога, критичність мислення, індивідуально-психологічні якості як інтеграційні показники його культури (мова, особливості спілкування,

вимогливе ставлення до себе та своєї діяльності). Професійна компетентність викладача – це вміння педагога вирішувати педагогічні проблеми та показник становлення майстра-професіонала.

У сучасній науковій літературі поняття *професіонал* визначено як суб'єкт професійної діяльності, який володіє високими показниками професіоналізму особистості та діяльності, має високий професіональний та соціальний статус, постійно спрямований на саморозвиток та самовдосконалення, на особистісні та професійні досягнення, які мають соціально-позитивне значення.

У науково-педагогічній літературі поняття *професіоналізм* розглядали багато вчених. Цією проблемою займалися В. Синенко, В. Сластьонін, І. Ісаєв, Є. Шиянов, А. Маркова, І. Багаєва, В. Бакштановський, О. Бодалєв та ін. Проаналізувавши їх погляди на зміст поняття *професіоналізм*, ми з'ясували, що деякі вчені характеризують його з погляду діяльності, де основою вважають науково-теоретичну й практичну підготовку спеціаліста, сукупність знань, умінь та навичок, необхідних для успішної професійної діяльності.

Так, наприклад, у дослідженнях професора В. Синенка професіоналізм визначено як результат процесу професійної підготовки, якість, яка свідчить про високий рівень володіння вміннями, які необхідні для виконання будь-якої роботи [11, с. 45 – 51].

В. Шувалова також визначає професіоналізм як ступінь оволодіння знаннями, уміннями та навичками, з одного боку, та здатністю виробляти щось нове – з іншого [12, с. 121 – 123].

Інший погляд на це поняття спостерігаємо в дослідників, які вважають, що професіоналізм – це характеристика особистості людини (В. Бакштановський, І. Багаєва, О. Бодалєв).

Так, професор В. Бакштановський вважає, що справжній професіоналізм глибоко сповнений моральним змістом – розумінням обов'язку, почуттям відповідальності за якість своєї справи, усвідомленням високого соціального призначення професійної діяльності [13].

Як свідчить аналіз наукової літератури з цього питання, професіоналізм – це особлива здатність людини систематично, ефективно та надійно виконувати складну діяльність у будь-яких умовах. Але неможливо з самого початку трудової діяльності стати професіоналом. Отримання диплома випускником ВНЗ ще не є ознакою його професіоналізму. На цьому етапі він лише „молодий спеціаліст”. Наявність диплома – це підтвердження певного рівня кваліфікації, необхідна, але недостатня умова для становлення людини як професіонала. Окрім спеціальної підготовки, потрібен час для набуття професійного досвіду, довгий період постійної праці в обраній галузі, а також відповідне професійне оточення, яке надає людині можливість сформуватися як професіоналу. З іншого боку, і від самої людини

потрібні відповідні здібності, бажання й характер, готовність постійно навчатися та вдосконалювати свою майстерність.

Професіоналізм можна розуміти як сукупність психофізіологічних та особистісних змін, які відбуваються в людині в процесі оволодіння та довгого виконання будь-якої діяльності, що забезпечує новий, ефективніший рівень у вирішенні складних професійних завдань. Характерною рисою професіоналізму є не тільки висока якість праці, а й стабільність її показників.

На основі аналізу наукової літератури з цього питання ми дійшли висновку, що гармонійне поєднання високого рівня професійної діяльності з певними особистими якостями людини – це і є професіоналізм. Саме особистісно-діяльнісний підхід, на думку вчених, є основним напрямком у розгляді такого явища, як *професіоналізм учителя*.

Так, В. Синенко в наукових дослідженнях визначає це поняття як поєднання високих за рівнем психолого-педагогічних та науково-предметних знань з відповідними особистими, культурно-моральними якостями [11].

Н. Кузьміна вважає, що професіоналізм педагога складений з двох основних компонентів: професіоналізм діяльності (як характеристика самого суб'єкта діяльності) та професіоналізм особистості (як сукупність особистісних, моральних якостей педагога) [14, с. 63 – 66].

Якщо уявити професіоналізм учителя як своєрідні „сходишки” вгору, то на початку мають перебувати професійні знання, потім – професійний досвід, ще далі – професійна компетентність і нарешті – професіоналізм викладача як якість його педагогічної діяльності.

Отже, професіоналізм викладача – це не тільки професійні знання та вміння, які, безумовно, стають основою педагогічної діяльності, а й високі моральні якості самого педагога, його доброта, милосердя, любов до дітей. Саме ці особистісні риси людини мають головне значення в педагогічній діяльності. Насамперед завдяки ним і формується особистість учнів. Тож, поєднання науково-теоретичних знань, багатого досвіду педагогічної роботи, високого ступеня компетентного виконання функціональних обов'язків та глибина моральних якостей педагога – усе це і формує „портрет” учителя-професіонала.

Щоб вирішити питання щодо співвідношення понять *професійної компетентності* та *професіоналізму викладача*, для нас стало важливим розуміння того, що фахівець може стати компетентним у своїй діяльності раніше, ніж почне складатися його відповідний професійний досвід. Професійна компетентність викладача починає своє формування вже на стадії його професійної підготовки, тобто в процесі навчальної діяльності. Якщо навчання у виші ми визначимо як процес формування основних засад професійної компетентності, то становлення професіоналізму – це довгий та поглиблений її розвиток. Особисті моральні якості педагога при цьому наповнюють смыслом педагогічну

діяльність, стають одним із головних чинників у становленні педагога-професіонала. *Професійна компетентність* є важливою складовою професіоналізму, його головною, сутнісною характеристикою. Професіоналізм – це ширше за значенням явище, ніж професійна компетентність, оскільки, крім діяльнісного аспекту, має в собі певні глибокі характеристики особистості викладача, а професійна компетентність – це одна з головних засад у формуванні професіоналізму педагога.

Ми з'ясували, що професійна компетентність викладача є сутнісною характеристикою та важливою складовою його професіоналізму. Для того, щоб отримати найкращі результати в підготовці професіонала, необхідне „підкріплення” компетентності професійно значущими особистісними якостями педагога. Професійна компетентність викладача стає основою для подальшого формування його особистості як професіонала.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку полягають у визначенні структури та змісту професійної компетентності викладача, виявленні педагогічних умов її формування.

Література

- 1. Толковый словарь** русского языка : в 4 т. / под ред. Д. Н. Ушакова. – М., 2000.
- 2. Словарь** иностранных слов / под ред. И. В. Лехина, С. М. Локшиной, Ф. Н. Петрова (гл. редактор), Л. С. Шаумяна. – М. : Сов. энцикл., 1964. – 784 с.
- 3. Хуторской А. В.** Ключевые компетенции и образовательные стандарты / А. В. Хуторской. – М. : Центр „Эйдос”, 2002.
- 4. Шадриков В. Д.** Инициатива и творчество учителей – решающая сила реформы / В. Д. Шадриков // Народное образование. – М., 1987. – № 4. – С. 29 – 32.
- 5. Енциклопедія освіти** / Акад. пед. Наук України; відповід. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
- 6. Зимняя И. А.** Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И. А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 5. – С. 34 – 42.
- 7. Добудько Т. В.** Формирование профессиональной компетентности учителя информатики в условиях информатизации образования / Т. В. Добудько. – Самара : Изд-во Сам. ГПУ, 1999. – 340 с.
- 8. Кузьмина Н. В.** Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М. : Наука, 1990. – 119 с.
- 9. Митина Л. М.** Учитель как личность и профессионал (психологические проблемы) / Л. М. Митина. – М. : Флинта, 1994. – 215 с.
- 10. Маркова А. К.** Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А. К. Маркова // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82 – 88.
- 11. Синенко В. Я.** Профессионализм учителя / В. Я. Синенко // Педагогика. – 1999. – № 5. – С. 45 – 51.
- 12. Шувалова В.** От неуверенности – к профессионализму / В. Шувалова, О. Шиняева // Народное образование. – 1995. – № 1. – С. 121 – 123.
- 13. Бакштановский В. И.** Профессиональная этика /

В. И. Бакштановский, Ю. В. Согомов // Ведомости. – Тюмень : НИИПЭ, 1999. – Вып. 14. – С. 154. **14. Кузьмина Н. В.** Актуальные проблемы профессионально-педагогической подготовки учителя / Н. В. Кузьмина, В. И. Гинецинский // Советская педагогика. – 1982. – № 3. – С. 63 – 66.

Дуднік О. В. Професійна компетентність та професіоналізм викладача: аналіз змісту та виявлення співвідношення цих категорій у педагогічній науці

У статті поетапно розглянуто поняття *професійна компетентність* та *професіоналізм* викладача. Автор розкриває співвідношення цих категорій у педагогічній науці.

Ключові слова: компетенція, компетентність, професійна компетентність, професіоналізм.

Дудник Е. В. Профессиональная компетентность и профессионализм преподавателя: анализ содержания и выявление соотношения данных категорий в педагогической науке

В статье представлено поэтапное рассмотрение содержания понятий *профессиональная компетентность* и *профессионализм* преподавателя. Автор определяет соотношение данных категорий в педагогической науке.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, профессиональная компетентность, профессионализм.

Dudnick E. V. Professional competence and professionalism of teacher: analysis of content and consideration of correlations of these categories in pedagogical science.

In this article are given stage-by-stage consideration of concepts *professional competence* and *professionalism* of teacher and certain the correlation of these categories in pedagogical science.

Key words: competent, competence, professional competence, professionalism.

УДК 371.13:784

В. К. Золкин

**ЗАГАЛЬНІ ПРИНЦИПИ Й МЕТОДИ ПОСТАНОВКИ
ВНУТРІШНЬОЇ Й ОСНОВНОЇ РОБОТИ ГОЛОСОВОГО
АПАРАТУ**

Для розкриття окресленої теми пригадаємо закони (і гіпотези) голосоутворення, які раніше існували, а також принципи й методи, що

складають суть постановки голосу та є загально визнаними в провідних практиків і теоретиків.

Основним законом голосоутворення є закон взаємодії зв'язок і дихання. Напруга голосових зв'язок, що зумовлює розмір і форму голосової щілини, загалом визначає і силу підзв'язкового тиску, і всі види звукоутворення. Тому наймогутніший і основний закон взаємодії зв'язок і дихання може бути сформульований таким чином: голосова щілина визначає підзв'язковий тиск, але тиск, у свою чергу, впливає на роботу голосової щілини.

Найзагальніший і основний принцип постановки голосу – уникнути обхідних шляхів, головна увага педагога й учня повинна бути зосереджена на роботі голосових зв'язок і на забезпеченні оптимальних умов для цієї роботи. Завжди слід пам'ятати, що ми співаємо в основному гортанню, а не грудьми і не маскою. Цей закон голосоутворення поєднує досить поширені, але різко суперечливі вокально-методичні вимоги: „пийте звук”, „співайте в себе” і „давайте звук уперед”, „співайте в маску” тощо. Тільки локалізуючи основне джерело звука в гортані й пам'ятаючи, що звук поширюється подібно до світла, тобто променеподібно, можна й треба співати одночасно в себе (в груди) і з себе (у маску або через маску, уперед).

Голосові зв'язки, керовані через слух, не є цілком довільними м'язами. У багатьох людей з поганим музичним слухом голосові зв'язки зовсім не підпорядковані волі. Навіть людям з гарним слухом доводиться протягом тривалого часу навчатися елементарній музичній грамоті, а особливо сольфеджіо, незрівнянно довше, ніж, наприклад, загальній грамоті (читанню й письму). Крім того, артисти з поставленими вже голосами іноді вимушені „успівуватися” в кожен розучуваний твір, щоб пристосовувати загальні вокально-технічні навички, набуті в музичних училищах, до кожного конкретного випадку. Звідси і величезна трудомісткість процесу опанування вокально-технічної культури, і загальний для всіх дисциплін основний принцип і метод навчання: свідомість, систематичність і завзятість у роботі.

Трудність вокально-технічного навчання посилюється тим, що другий основний чинник голосоутворення – підзв'язковий тиск (у широкому значенні слова) – теж, урешті-решт, не можна вважати довільним. Цей чинник виявляється комплексним, і разом з довільною тулубовою мускулатурою найважливішим компонентом дихання є вже зовсім мимовільна, тобто автоматична, внутрішньобронхіальна гладка мускулатура. Водночас максимальна участь цієї мускулатури в голосоутворенні – найголовніше завдання постановки голосу, оскільки за своєю природою внутрішньобронхіальна гладка мускулатура є єдиною цілою з голосовими зв'язками.

Ніхто з нас навіть не замислюється, коли кличе друга на відстані 100 м – тиск автоматично підступає до гортані, і ми видаємо звук! Тому основним методом вирішення цього завдання є збереження в процесі

співу немовби вдихувальної фрази, чим досягають гальмування вдихувальної тулубової мускулатури.

Гальмування тулубової дихальної мускулатури, що об'єктивно є методом автоматизації дихання, – метод і давній і безперечний. Водночас вимога гальмування сильної тулубової мускулатури й стимулювання мускулатури внутрішньобронхіальною, набагато слабкішою і цілком підпорядкованою голосовим зв'язкам, фактично означає також і повну свободу дій гортані, звільнення її від надмірної напруги (зокрема затиску); відсутність гальмування тулубової мускулатури утрудняє фонаційні модифікації голосових зв'язок. Гальмування тулубової мускулатури, урешті-решт, забезпечує спосіб голосоутворення – головної вільної голосової вібрації.

Фонаційний безшумний вдих при відкритому роті, на зразок позіху, усебічно впливає не тільки на підзв'язкову область, але й на надзв'язкову, розширюючи і вхід в гортань, що утворюється положенням надгортанника, черпаловидних хрящів і помилкових голосових зв'язок, і глотку (передень гортані).

Максимальне використання автоматичної мускулатури та правильна налаштування резонаторів зумовлюють повну фізіологічну легкість голосоутворення.

Отже, основне завдання постановки голосу – це максимальне підпорядкування волі майбутнього співака напівдовільних м'язів гортані, що визначають діяльність усіх довільних вокальних м'язів і впливають на всю автоматичну вокальну мускулатуру. Іншими словами, головне й складне завдання – перетворити напівдовільні від природи горлові м'язи на довільно керовані, тобто ми розуміємо, що головну роль у методиці постановки голосу відіграє сама гортань.

Першим з російських вокалістів звернув увагу на роль гортані під час опору звука професор Тихонов. На жаль, більшість педагогів нашого часу не звертають увагу учнів на роботу гортані, вважаючи, що навіть згадка про гортань викликає горловий звук. Звичайно, така думка педагогів цілком несправедлива: без правильної роботи гортані, точніше – голосових зв'язок, опора звука не здійснюється. Горленіє ж виходить або від пересмикання зв'язок, або від стискання гортані зовнішніми м'язами [1, с. 112]. Як розказував професор Тихонов, йому часто доводилося спостерігати, що неопертий звук в учня педагог пояснює неправильною роботою лише дихання. Насправді ж, у таких випадках в учня або учениці погано працює гортань, тобто ще недостатньо окріпнули й не цілком енергійно та еластично працюють м'язи і ті, які повинні утримати гортань у потрібному положенні, і ті, які мають призначення по-різному закривати голосову щілину.

Відомо, що „всі властивості голосу – його сила, висота і тембр – відтворюються голосовими зв'язками, причому решта всіх частин голосового апарату, що лежать вище й нижче від гортані, у своїй діяльності автоматично пристосовуються до голосового режиму

основного джерела звука – гортані; через різні умови в більшості співаків цей автоматизм часто порушений [1, с.122].

Гортань за своєю функцією стоїть „ніби на межі” між автоматичною (гладкою) мускулатурою (дихальною) і довільною (артикуляцією). Можливо, ця щонайтісніша близькість (просторова й функціональна) робить гортань більш пристосованою до провідної ролі в звукоутворенні, ніж органи дихання й артикуляції.

У всякому разі необхідно пам’ятати, що провідна роль гортані й голосових зв’язок у процесі голосоутворення лише тоді здійснена, коли повітряний тиск у трахеї й бронхах наявний після активної діяльності горлових м’язів, а не навпаки; це можливо тільки за відомих умов, що забезпечують точне взаємовідношення між голосовими зв’язками та гладкою мускулатурою бронхів. Треба також пам’ятати, що з погляду охорони здоров’я голосового апарату й забезпечення розвитку голосу тільки таке співвідношення між дихальними рухами і стиснутими голосовими зв’язками можна назвати „нормальним”, як уважає доктор Работнов. Причина майже всіх професійних захворювань голосу захована в порушенні саме такої системи координації. Значить, найважливіше завдання постановки голосу – забезпечити гортані цю провідну роль.

Отже, ми розглянули найбільш важливий етап методики постановки голосу – роботи та взаємодії зв’язок і дихання, де головна роль належить самій гортані.

Про режим роботи голосового апарату, професійні захворювання гортані й охорону голосу співаків буде йти мова в подальших статтях.

Література

1. Работнов Л. Д. Основы физиологии и патологии голоса певцов / Л. Д. Работнов. – М. : Госиздат, 1932. – 147 с. **2. Аспелунд Д. Л.** Развитие певца и его голос / Л. Д. Аспелунд. – М. : Госиздат, 1952. – 132 с. **3. Люш Д. В.** Развитие и сохранение певческого голоса / Д. В. Люш. – Киев : Муз. Украина, 1988. – 144 с. **4. Морозов В. П.** Искусство резонансного пения / В. П. Морозов. – М. : Музыка, 2002. – 202 с. **5. Юссон Р.** Певческий голос / Р. Юссон. – М. : Музыка, 1974. – 254 с.

Золкин В. К. Загальні принципи та методи постановки внутрішньої й основної роботи голосового апарату

У статті розглянуто питання взаємодії зв’язок та дихання, а також основний принцип постановки голосу.

Ключові слова: голос, голосовий апарат, дихання.

Золкин В. К. Общие принципы и методы постановки внутренней и основной работы голосового аппарата

В статье рассмотрены вопросы взаимодействия связок и дыхания, а также основной принцип постановки голоса.

Ключевые слова: голос, голосовой аппарат, дыхание.

Zolkin V. K. General principles and methods of raising of internal and сновной works of vocal vehicle

The questions of co-operation of copulas and breathing, and also basic principle of the voice training are considered in the article

Key words: voice, vocal vehicle, breathing.

УДК 371.13:78

Л. В. Козлова

**ПРАКТИКА РОБОТЫ ГРУПП
ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В ДМШ**

Различные виды искусства обладают специфическими средствами воздействия на человека. Музыка же имеет возможность воздействовать на ребенка на самых ранних этапах. Музыкальное воспитание — одна из центральных составляющих эстетического воспитания, оно играет особую роль во всестороннем развитии личности ребенка. Эта роль определяется спецификой, как вида искусства, с одной стороны, и спецификой детского возраста — с другой. Музыку называют зеркалом человеческой души. Это искусство прямого и сильного эмоционального воздействия, так как в нем определены человеческие эмоции.

Современные научные исследования свидетельствуют о том, что развитие музыкальных способностей, формирование основ музыкальной культуры — то есть музыкальное воспитание нужно начинать в дошкольном возрасте. Музыкальное развитие оказывает ничем не заменимое воздействие на общее развитие: формируется эмоциональная сфера, совершенствуется мышление, воспитывается чуткость к красоте в искусстве и жизни. Дошкольники имеют небольшой опыт представлений о чувствах человека, существующих в реальной жизни. Музыка, передающая всю гамму чувств и их оттенков, может расширить эти представления. Помимо нравственного аспекта, музыкальное воспитание имеет большое значение для формирования у детей эстетических чувств: приобщаясь к культурному музыкальному наследию, ребенок познает эталоны красоты, присваивает ценный культурный опыт поколений.

Музыка развивает эмоциональную сферу. Эмоциональная отзывчивость на музыку — одна из важнейших музыкальных способностей. Она связана с развитием эмоциональной отзывчивости и в

жизни, с воспитанием таких качеств личности, как доброта, умение сочувствовать другому человеку.

Гармоничность музыкально-эстетического воспитания достигается лишь в том случае, когда используются все виды музыкальной деятельности, доступные дошкольному возрасту, все творческие возможности растущего человека. Само музыкальное искусство, его особенности выдвигают перед педагогом необходимость решения ряда специфических задач:

1. Воспитывать любовь и интерес к музыке. Только развитие эмоциональной отзывчивости и восприимчивости дает возможность широко использовать воспитательное воздействие музыки.
2. Обогащать впечатления детей, знакомя их в определенно организованной системе с разнообразными музыкальными произведениями и используемыми средствами выразительности.
3. Приобщать детей к разнообразным видам музыкальной деятельности, формируя восприятие музыки и простейшие исполнительские навыки в области пения, ритмики. Игры на детских музыкальных инструментах. Знакомить в начальных элементах музыкальной грамоты.
4. Развивать общую музыкальность детей (сенсорные способности, ладовысотный слух, чувство ритма).
5. Содействовать первоначальному развитию музыкального вкуса.
«Моя цель — сделать из малыша не музыканта, а хорошего, благородного человека, полюбившего хорошую музыку; мои ученики будут стремиться к красоте и гармонии во всех сторонах жизни»
Шиничи Сузуки

Вступая на путь преподавательской деятельности, педагог прежде всего лишает себя права распускаться, давать волю своим нервам; обязан спокойно и благожелательно помочь маленьким ученикам в трудном деле овладения музыкальным искусством:

- не погаси искру;
- не помешай творчеству;
- помоги ради творчества.

В настоящее время серьезное систематическое музыкальное обучение начинается с раннего дошкольного возраста. При ДМШ и ДШИ формируются группы эстетического воспитания. Методика этих занятий неоднозначна. Существует много пособий, каждый педагог идет своим

путем, но цель у всех одна — как можно эффективнее и всесторонне развить маленького музыканта.

Учащиеся группы эстетического воспитания в ДМШ в обязательном порядке получают уроки музыки, рисунка (лепка, аппликация), шумовой оркестр. Подробнее остановлюсь на уроках музыки, как профессиональной подготовке в будущем. Эти уроки включают в себя логопедические распевки, а также донотное сольфеджио (знакомятся с элементами нотного письма), «бесконечные песни».

Детям доставляет огромное удовольствие слушать музыку, но слушать не только программную музыку с «рассказанными» музыкальными образами, а серьезную классическую музыку. Малыши живо и эмоционально реагируют на музыку Вивальди, Баха, Грига, Римского-Корсакова. Хочу привести пример одного исследования, проведенного в Японии. Суть исследования состояла в том, чтобы выяснить какую музыку любят дети. Результаты получились неожиданные. Самой захватывающей музыкой для малышей оказалась Симфония №5 Л. Бетховена! Популярные песни, которые передают с утра до вечера по телевизору, заняли второе место. И на самом последнем месте оказались детские песенки. Уже пятимесячным младенцам нравятся концерты Вивальди.

Пальчиковые упражнения стимулируют развитие речи ребенка, а также прикосновения учителя к ребенку создают положительный эмоциональный настрой на уроке. Ладонь — подобие грудного и брюшного отделов, где располагаются важные энергетические узлы. Чем больше стимуляция, тем активнее контакт с внешней средой. Пальцы — своеобразные пульта управления телом. Умение «хватать» и «отпускать» - есть хватательный рефлекс. Как отмечает кандидат педагогических наук Э. Степанкова: «Чем чаще действует хватательный рефлекс, тем эффективнее происходит интеллектуальное и эмоциональное развитие». Указательный палец символизирует познание, мудрость, уверенность в себе. Средний — терпение, способность контролировать чувства, он — носитель равновесия в жизни.

Музыкальные игры развивают в детях чувство сотрудничества друг с другом, имеют в своей основе ритмические задатки, а также творческое начало.

Развивая эмоциональность детей, я отталкиваюсь от способности детей к фантазированию, рассказам небылиц. Исходя из современных методик раннего развития, предлагаю детям рассказывать «белые стихи» собственного сочинения, так называемый сюжминутный эмоциональный всплеск или хайку (хокку) — традиционное японское стихотворение.

Снег тает на ветке дерева, где голубь воркует
Смотри, маленький котенок мягко ступает по опавшим осенним листьям
Ползает и смеется ребенок, ему исполнилось два года этим утром.

От людских голосопугливо вздрагивают по вечерам красавицы-вишни.
(Исса Кобаяни)

Из сердцевины пиона медленно выползает пчела. О, с какой неохотой!
(Басе)

Первый снег! Я бы насыпал его на поднос Все бы глядел и глядел.
(Кикаку)

Такие стихи не только тренируют память, но также развивают эстетические чувства ребенка, его умственные способности и творческий потенциал.

В своей профессиональной работе я опираюсь на практическое применение методик раннего музыкального и эстетического развития Макото Шичида, Глена Домана, Сесиль Лупан, Масару Ибука, Шиничи Сузуки.

Мне кажется, что не стоит изобретать велосипед, отрицая богатое наследие европейской школы, внутри которой множество разнообразных подходов к музыкальному искусству. Можно лишь осторожно внедрять находки, используя оригинальные идеи талантливых методистов, применять возможности новых технологий. Нет единой методики для всех. Каждый ученик уникален, каждый серьезный педагог — творец собственных методов. Есть традиция, впрочем, которая отличала всегда русскую школу преподавания от всех иных и которую стоит сберечь — традиция преподавать сердцем.

Литература

- 1. Педагогика** : учеб. пособие для студ. педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
- 2. Слостенин В. А.** Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов ; под ред. В. А. Слостенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
- 3. Алексахин Н.** Ознакомление с культурой цвета на занятиях по изобразительному искусству // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 3. – С. 23 – 27.
- 4. Мацкевич М.** Войди в мир искусства: программа эстетического воспитания // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 4. – С. 16 – 22.
- 5. Советский** энциклопедический словарь / гл. ред. А. М. Прохоров. – М. : Советская энциклопедия, 1990. – 1630 с.
- 6. Мир детства.** Дошкольник / под ред. А. Г. Хрипковой. – М. : Педагогика, 1979. – 416 с.

Козлова Л. В. Практика роботи груп естетичного виховання в ДМШ

У статті розглядаються деякі особливості роботи та питання естетичного розвитку дошкільників. Автор спирається на особистий досвід в області естетичного розвитку дітей.

Ключові слова: дошкільники музичні здібності, естетичний розвиток.

Козлова Л. В. Практика работы групп эстетического воспитания в ДМШ

В статье рассматриваются некоторые особенности работы и вопросы эстетического развития дошкольников. Автор опирается на личный опыт в области эстетического развития детей.

Ключевые слова: дошкольники, музыкальные способности, эстетическое развитие.

Kozlova L. V. Group of Aesthetic Up-Bringing in Musical School for Children: Practice

Some features of work and the questions of the aesthetic development of under-fives are examined in the article. An author leans against the personal experience in the field of aesthetic development of children.

Key words: under-fives, musical capabilities, aesthetic development.

УДК 373.3:7.011

І. І. Кондратюк

**ДО ПИТАННЯ РОЗВИТКУ МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ
УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ
ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВ**

Сучасне життя характеризується динамічністю розвитку і всіх процесів, що відбуваються в ньому. Ці процеси часто супроводжуються глобальними змінами — в техніці, науці, соціальних відносинах, а також в моральній сфері. На жаль, як факт необхідно визнати руйнування системи морально-етичних цінностей і зсув інтересів людини в бік матеріального. У зв'язку з цим перед сучасною педагогічною наукою постали нові цілі — з урахуванням нових поведінкових особливостей школярів. Школа покликана, окрім фактичної інформації, нести учням уявлення про моральну сторону життя, формуючи певну систему цінностей. Тому проблема виховання у школярів чітких моральних орієнтирів різними засобами знов актуальна. Наше дослідження направлене на вивчення виховного потенціалу творів різних видів

мистецтв, метою статті є аналіз і механізми впливу деяких видів мистецтв — музики, театру, літератури — в процесі навчання молодших школярів.

Важливим чинником суспільної діяльності людини є його моральність, яка складається з багатьох компонентів. Одним з основних регулювальників його життєдіяльності стає совість. Моральні орієнтації людини закладаються ще з раннього віку, а більш усвідомлений прояв вони знаходять саме в період навчання в школі й в молодших класах зокрема. Тому особливу увагу розвитку естетичних і морально-етичних якостей необхідно приділити в молодшому шкільному віці.

Проблемою зв'язку морального виховання та різних видів мистецтв займалися багато видатних учених: Л. Айзерман, Л. Виготський, І. Бех, Е. Ільїн, Р. Немов і ін. Крім того, сучасна педагогічна наука також знову піднімає це питання, що пов'язане з падінням моральної та ціннісної системи в сучасному суспільстві. Про це свідчить значна кількість дисертаційних досліджень (О. Деноткіної, В. Серебряка, Т. Потапчук, О. Хорошайло, І. Грігорчука та ін.), але, на наш погляд, комплексних підхід у використанні засобів різних видів мистецтв недостатньо представлений в роботах.

Для нашого дослідження значимою є «теорія моральних відчуттів» А. Шефтсбері, згідно якої те, що прекрасно, – те достеменно, це і є добро [1], тому вважаємо продуктивним формування відчуття прекрасного засобами різних видів мистецтв.

Моральні вимоги носять універсальний характер, їх можна формувати одночасно в цілої групи, що об'єднана за якою-небудь ознакою, наприклад, діти одного віку в шкільному класі. Відомий український педагог С. Русова при аналізі шкільної системи вчення звертала увагу на те, що в школі дітям пропонується досить обширний матеріал для збагачення знань, досить інформації для вдосконалення душевних якостей, але дуже мало для розвитку відчуттів [2]. Тому використання різних видів мистецтв може адекватно заповнити вказаний емоційний недолік.

Естморальне освоєння світу може відбуватися саме при знайомстві з мистецтвом, при активному переживанні. Дія на емоційну сферу учнів при правильній організації навчання та правильному використанні педагогічних засобів, скрупульозній роботі по освоєнню молодшими школярами моральних норм формує чітке уявлення про систему прийнятих в суспільстві морально-моральних відносин, у зв'язку з чим поняття про совість і моральність набуває особливого значення.

На уроках можливо застосовувати декілька методів роботи з творами різних видів мистецтв: прослухування/перегляд фрагментів тих або інших робіт з елементами бесіди; створення емоційної ситуації з фоном вкрапленням мотивів творів мистецтв; участь учнів в творчих постановках, концертах, святах. При цьому особлива увага приділяється чуттєво-емоційній сфері переживань учнів.

Принциповим питанням при використанні засобів мистецтв є підбір демонстративного і власне матеріалу, що впливає. Як відомо, твори різного змісту викликають різні емоції та відчуття в того, хто сприймає.

У творах різних видів мистецтв можна розглядати декілька аспектів дії: формальний і змістовний. Сприйняття, зокрема, музичного твору пов'язано безпосередньо з процесом переживання почутої музики.

Причому, що характерно, це переживання не обмежується безпосередньо прослуховуванням музичного фрагмента, але продовжується й після нього. Це необхідно враховувати, тому що така тривала дія також повинна досягати поставленої педагогічної мети — формуванню певного відчуття, емоції. Цілком природно, що переживання одного й того ж твору в різних дітей буде різним, тому що це залежить від особистісних якостей кожного учня.

Є, звичайно, якісь загальні закономірності: наприклад, музика, що містить какофонію, різкі інтервали, не відповідає психологічному стану в конкретний момент, викликає негативні емоції, формуючи таким чином і систему негативної оцінки до предметів, асоціативно з нею пов'язаних. Тому при обговоренні якостей, від яких необхідно уберегти учнів, слід підбирати саме дратівливий слух і психіку твір.

Крім того, необхідно враховувати й конкретну морально-емоційну ситуацію, представлену в будь-якому творі. У тих видах мистецтва, де представлений візуальний ряд (живопис, скульптура, балет, кіно) або реалізований словом (література, театр), створити яскравий, зримий образ набагато легше, ніж, скажімо, в музиці. Проте при прослуховуванні музичного твору можна волати до фантазії школярів, що може бути особливе продуктивним саме в молодшому шкільному віці, оскільки уява таких учнів, з одного боку, вже досить розвинена, а з іншого, досить пластична. Одним з прикладів вживання подібної техніки може слугувати прослуховування фрагменту в комбінації з переглядом творів живопису — обговорення моральних відчуттів, що виникли у школярів. При цьому особливо важливо проаналізувати отримані результати, провести коректування ілюстративного матеріалу, словесних образів.

Кажучи про художню літературу як інструмент формування моральних цінностей, відзначимо великий потенціал практично кожного твору завдяки наявності конкретної ситуації, у якій містяться причини її виникнення, розвиток, підсумки, а також авторський аналіз. Як альтернативу вчитель може запропонувати власне трактування або ж дати можливість учням самостійно зробити висновки. Для педагога особливо важливо точно підібрати твір або уривок з нього, щоб оптимально поєднувалися вікові особливості учнівського колективу, майстерність письменника, інакше ефект може бути протилежним очікуваному. Якщо матеріал підібраний правильно, учні зіставляють власне сприйняття конфлікту з авторським або вчительським про сенс і значення вічних понять (життя, добра, зла тощо), збагачуючи свої знання, відчуття та думки досвідом, накопиченим людством.

Засобом морального виховання може також служити театр. Перегляд учнями театральних вистав допомагає їм переживати емоції, що передають актори; впливаючи на свідомість і духовно-емоційну сферу, тим самим сприяє духовному зростанню, виховує ідейні та моральні переконання, підвищує загальну культуру. Це допомагає школярам сформувати власну картину світу із сповна певною й чіткою моральною системою.

Увесь комплекс засобів різних видів мистецтв вирішує одночасно декілька завдань, серед яких пізнавальне (діти безпосередньо знайомляться з творами мистецтв, розширюють знання про світ, специфіку художнього заломлення життя); емоційне (шляхом вивчення творчих робіт учні розширюють власну палітру емоцій і відчуттів, яка еволюціонує від примітивних форм до складніших, — співпереживання, співчуття, веред яких не останнє місце займає сумлінність); моральне (школяр таким чином приходять до пізнання відчуттів, що за необхідних умов може стати моральною нормою). Вирішення всіх перерахованих завдань і лежить в основі навчання та розвитку особистості учня засобами творів різних видів мистецтв.

Наступним етапом після знайомства з творами мистецтв логічно слідує перенесення учнем отриманих знань і емоцій в поведінкову сферу, тобто в певній ситуації, аналогічній розглянутій на уроці, школяр повинен поступати усвідомлено. Сформована чітка диференціація вчинків на хороші та погані стає основою поведінкової лінії, звідси здійснений позитивний вчинок повинен викликати позитивні емоції, відчуття задоволеності; негативний вчинок, в разі успіху педагогічного впливу, визначає в учня негативні емоції, направлені не на об'єкт помилки, а на самого себе. Школяр сам оцінює свої дії й, виходячи з системи цінностей і моральних орієнтувань, вважає їх хорошими або поганими. Це допомагає уникнути «духовної безпечності», що «проявляється в недоречному, поблажливому ставленні особистості до самої собі» [3, с. 30].

Таким чином, формування моральних орієнтирів за допомогою засобів різних видів мистецтв є продуктивним способом, особливо з урахуванням вікових особливостей молодших школярів. Запорукою успіху при цьому є грамотний підбір демонстраційного матеріалу. Сумлінність є однією з вимог суспільства, тому особливу увагу в процесі навчання та виховання треба приділити саме цьому аспекту. При подальшій розробці проблеми можлива розробка методичних рекомендацій, конкретних завдань для формування системи моральних цінностей засобами різних видів мистецтв.

Література

1. Шефтсбери А. Эстетические опыты / А. Шефтсбери. – М. : Искусство, 1975. – 441 с. **2. Русова С.** Вибрані твори / С. Русова. – К. :

Освіта, 1996. – 304 с. **3. Бех І.** Духовна безпечність – напруженість у вихованні та розвитку особистості / І. Бех // Рід. шк. – 2007. – № 5. – С. 29 – 32.

Кондратюк І. І. До питання розвитку моральних почуттів учнів молодшого шкільного віку засобами мистецтв

В статті розкриваються деякі принципи розвитку моральних почуттів школярів молодшого шкільного віку засобами мистецтв. Окрема увага приділяється творам музики, літератури та театру як інструменту впливу на моральність учнів.

Ключові слова: мистецтво, моральні почуття, моральні орієнтири, совість, виховання.

Кондратюк И. И. К вопросу моральных чувств младших школьников средствами искусств

В статье раскрываются некоторые принципы развития нравственных чувств школьников младшего школьного возраста средствами искусств. Отдельное внимание уделяется произведениям музыки, литературы и театра как инструменту влияния на нравственность учеников.

Ключевые слова: искусство, нравственные чувства, нравственные ориентиры, совесть, воспитание.

Kondratuk I. I. To the question of aesthetic feelings development of the primary school children by means of arts

In the article, some principles of moral feelings of the primary school children by means of arts are observed. Separate attention is paid to the musical, literary and theatric works as instrument of influence on the children's morality.

Key words: art, moral feelings, moral orients, conscience, education.

УДК 371.134:78

О. В. Кулдиркаєва

**ТЕАТРАЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ В УДОСКОНАЛЕННІ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ
МУЗИКИ**

Економічні, соціальні, морально-психологічні процеси становлення нового суспільства на сьогодні здебільшого звернені саме до вчителя. Невипадково, що в наукових дослідженнях шляхи вдосконалення професійної підготовки студентів пов'язані з аспектами

розвитку творчого потенціалу особистості, формування педагогічної культури вчителя, розвитку його особистісних професійних якостей.

Більшість дослідників присвятили науковій праці проблематиці діяльності, активності особистості та її вищого вияву – творчості, яке має важливе значення в розробці теоретичних аспектів творчого потенціалу педагога (К. Абульханова-Славська, Д. Богоявленська, М. Каган, О. Леонтьєв, Я. Пономарьов, С. Рубінштейн, М. Ярошевський та ін.).

Відому думку про особливості розвитку професійно-значущих якостей і властивостей особистості вчителя, який має високий творчий потенціал, простежуємо на основі порівняльного аналізу їх розвитку в психолого-педагогічних структурах особистості вчителя, які досліджували в 60 – 90-ті рр. (Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, В. Сластьонін, О. Щербаков та ін.).

Сьогодні використання технологій театрального мистецтва в житті школи стає більш популярним завдяки своїй позитивно-творчій емоційності й педагогічній ефективності. Зауважимо, що основою для позитивної розробки „режисури уроку” стали праці театрального теоретика, режисера й педагога П. Єршова. У його працях ретельно викладено розроблені ним же технології акторського мистецтва („теорія дій”), технологія режисури взаємодій („параметри боротьби”) і споживацько-інформаційна концепція людини. Ці роботи, здебільшого відомі як „система Єршова” (за аналогією до „системи Станіславського”, послідовником якої і є П. Єршов), у другій половині ХХ ст. почали привертати особливу увагу педагогів (практиків і дослідників). Одними з перших педагогів-дослідників, які звернули увагу на „теорію дій” і обґрунтували необхідність її використання як складової частини в системі вдосконалення педагогічної майстерності, були О. Єршова, В. Кан-Калік, Н. Нікандров [3, с. 37].

Метою нашої статті є розглянути театральні технології в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів музики.

Результати теоретичних досліджень деяких учених (О. Бганко, В. Сластьоніна та ін.) показують, що театральні технології є активним, дієвим засобом у становленні особистісних і професійних якостей майбутнього вчителя, допомагають формуванню конкретних педагогічних дій: організаційних, конструктивних, комунікативних, які безпосередньо пов’язані з професіограмою педагога [1, с. 4].

Розробкою проблеми використання театральних технологій у навчанні предметів гуманітарно-естетичного циклу займаються багато дослідників (В. Букатов, С. Гіппіус, І. Зязюн, В. Кан-Калік, Г. Кузнецова, Л. Майковська, Н. Макарова, С. Олефір та ін.). Висновки про схожість концептуальної основи в діяльності актора й педагога підтверджують такі елементи: 1) реалізація соціальної функції вихователя; 2) дія як основа матеріалу акторського й педагогічного мистецтва; 3) єдність психологічного й фізичного; 4) специфіка особистісного впливу на аудиторію; 5) звернення до магічного „якщо” як джерела уяви й важеля,

що переносить виконавця акторської й педагогічної дії з „повсякденної дійсності у площину уяви” (згідно з К. Станіславським); б) наявність власної та вільної творчості як основи мистецтва.

Важливим, на наш погляд, є порівняння здібностей учителя й режисера в умовах інтегративного уроку музики, позакласного або позашкільного заходу, де вчитель музики реалізує принцип моделювання операцій діяльності театрального режисера. Про це свідчать дослідження О. Єршової й В. Букатова, де педагогіка представлена як практична режисура, яка побудована на науковому проектуванні й моделюванні ігрових дій.

Порівняння професій актора й педагога-музиканта доводить, що праця вчителя складніше за акторську, тому що він і автор сценарію уроку, і режисер, і виконавець головної ролі. Однак, незважаючи на всю специфічність діяльності актора й педагога-музиканта, у них є багато спільного. По-перше, обидва види діяльності є комунікативними творчими процесами, в основі яких наявний процес спілкування. По-друге, їх метою є вплив на людину й прагнення викликати якісь переживання. По-третє, творчий процес здійснюють в умовах публічності й у визначений час, що потребує вміння мобілізувати себе, керувати своїм творчим самопочуттям. Учитель музики, як і актор, усіма психофізіологічними засобами торкаються почуттів, думок, уяви, уваги своїх учнів.

Е. Абдуллін визначає артистизм учителя музики як професійну якість особистості, яка може бути виявлена в художньо-комунікативній, музично-виконавчій і художньо-організаційній діяльності; здатність „влучення” емоційно-естетичної, духовної енергії в учнів у яскравості установки на сприйняття музики, спільне її переживання, організацію колективних видів музичної діяльності; насичення художньо-пізнавальних процесів емоційно-образною сферою, яка стимулює творчий початок, вплив артистизму на вияв художньо-творчої імпровізації вчителя музики. Автор виділяє основні методи розвитку артистизму вчителя музики, до яких належать: художньо-комунікативний тренінг, рольові ігри, естетико-артистичний показ викладача, моделювання художньо-педагогічних ситуацій, демонстрація й аналіз відеозаписів [5, с. 16].

Дослідник О. Булатова розглядає педагогічний артистизм як складову частину майстерності вчителя [2, с. 37]. Учена вважає, що педагогічний артистизм є здатність вільно, легко почувати себе, яскраво надавати дитині своє „Я”, емоційно розповідати про мистецтво, заряджаючи цією творчою атмосферою всіх учнів. Ми вважаємо, що це поняття – педагогічний артистизм – використовують насамперед щодо педагогів-музикантів і викладачів гуманітарно-естетичного циклу. Незважаючи на те, що артистизм у структурі педагогічної діяльності вчителя музики може бути виділений як компонент педагогічної

майстерності, більшість студентів не мають яскравих акторських здібностей.

Деякі дослідники (І. Алієв, Л. Ільїна, Л. Майковська) розкривають зміст поняття „педагогічний артистизм”, включаючи складний комплекс умінь і навичок, синтез засобів і якостей особистості, який допомагає вчителю глибше й яскравіше виявити себе, донести учням свої думки й досягти оптимальних результатів у своїй роботі.

Уважаємо, що педагогічний і професійний артистизм мають відмінності, і мистецтво самовираження в педагогічній професії не збігається з акторським самовираженням і перевтіленням у визначену роль. Професійне життя артиста на сцені існує в принципово інших умовах, у „царстві уяви”. На відміну від актора, гра для вчителя музики є частиною його педагогічної техніки й здійснюється в рамках дійсно існуючого освітнього простору.

Акторські вияви в діяльності педагога-музиканта виражені в тому, що він не перевтілюється кожного разу в нову особистість, а завжди є самим собою, його духовний світ – основна сила діяльності, тобто його перевтілення перебуває у внутрішньому плані. Педагогічний артистизм виявлений у тому, що вчитель займає ігрову позицію учня або стає активним учасником театралізованих ігор.

Говорячи про механізм підготовки до визначеної ролі чи до інтегративного (театралізованого) уроку музики, підкреслимо, що виникає певна установка: у актора – на перевтілення, у педагога – необхідність проектування інтегративного уроку музики. Актор уявляє себе в ситуації визначеної ролі, а вчитель музики – як той, хто проводить урок або виконує окрему роль (залежно від рівня складності драматизації чи ступеня театралізації).

Системна організація вивчення театральної підготовки на музично-педагогічному факультеті допоможе зв'язати теорію з практикою, тому що дозволяє вирішити протиріччя, які виникають у студентів, між отриманими знаннями й уміннями, які необхідно перетворити в реальні дії. Рациональне поєднання в підготовці педагога-музиканта основних педагогічних курсів і спеціального (інтегративного) курсу, пов'язаного з вивченням і введенням театральних технологій у музичну освіту, зіграє велику роль у професійному розвитку вчителів музики внаслідок обставин, згідно з якими воно:

- 1) дає можливість педагогу-музиканту усвідомлювати себе не тільки як „інструмент” передачі інформації й взаємодії з учнями, але й як людини, яка передає художні, духовні цінності;
- 2) допомагає найбільш повному творчому самовираженню вчителя музики, забезпечує педагогічно доцільні дії й поведінку, творче самопочуття;
- 3) дозволяє опановувати й застосовувати на практиці прийоми педагогічної техніки й оволодівати основами педагогічної майстерності для вирішення музично-педагогічних і художніх завдань.

Усе це дозволяє зробити висновок, що вирішувати питання професійної підготовки педагогів-музикантів можливо й доцільно на основі взаємодії театральної й музичної педагогіки, із залученням театральних технологій, які сприяють розвитку педагогічної ігротехніки педагога-музиканта. Театральні технології допомагають сформувати внутрішню й зовнішню техніку, педагогічний артистизм за допомогою драматизації й театралізації, які побудовані на закономірностях драматичної дії. Елементи театральної педагогіки не тільки сприяють гармонізації особистості педагога-музиканта, а й допомагають розкрити його творчий потенціал, збагатити духовний світ, що подалі дозволить створювати особливу – творчу – атмосферу на інтегративних уроках музики.

Нетрадиційні, вільні і гнучкі форми, побудовані на „театрально-образній” драматургії в роботі з учнями мають просторовий, варіативний характер. Педагогічна ідея залучення таких форм полягає у створенні необхідних умов з метою активізації режисерських, артистичних, художніх здібностей, розвитку творчої ініціативи.

Отже, імпровізація у виборі мізансцени уроку, драматургія, співтворчість на рівні підвищеної чуттєвості органічно наявні у формах, застосовуваних у процесі вдосконалення професійної підготовки майбутніх учителів музики: пристосування до конкретного образу чи заняття (міні-концерти, відкриті заняття, класний концерт, концерт-лекція, концерт-бесіда); під час активізації зворотних зв'язків (творчі зустрічі, концерт-дискусія, літературно-музичні світлиця); концертно-виконавчих заходів (фестивалі, конкурси, концерти).

Перспективність використання театральних технологій у поєднанні з інтеграційними технологіями в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів музики дають можливість подальшого розвитку й збагачення досвіду художньо-творчої діяльності студентів. Але ми вважаємо, що вивчення цієї проблеми ще не вичерпано й потребує в перспективі подальшого вивчення.

Література

- 1. Бганко О. Д.** Становление профессионально значимых качеств будущего педагога средствами театральных технологий : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук / О. Д. Бганко. – Оренбург, 2000. – 18 с.
- 2. Булатова О. С.** Использование возможностей театральной педагогики в процессе становления личности учителя : автореф. дисс. на соискание науч. степени канд. пед. наук / О. С. Булатова. – Тюмень, 1999. – 24 с.
- 3. Кан-Калик В. А.** Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М. : Педагогика, 1990. – 142 с.
- 4. Слостенин В. А.** Психология и педагогика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / В. А. Слостенин, В. П. Каширин. – М. : Академия, 2001. – 480 с.
- 5. Теория и методика**

музыкального образования школьников : программа-конспект / сост. Э. Б. Абдуллин. – М. : МПГУ, 1995. – 53 с.

Кулдиркаєва О. В. Театральні технології в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів музики

У статті розглянуто театральні технології, їх використання в удосконаленні професійної підготовки майбутніх учителів музики. Автор, спираючись на праці відомих дослідників, акцентує увагу на перспективі впровадження театральних технологій на інтегративних уроках музики.

Ключові слова: театральні технології, система Єршова, система Станіславського.

Кулдыркаева О. В. Театральные технологии в совершенствовании профессиональной подготовки будущих учителей музыки

В статье рассматриваются театральные технологии, их использование в совершенствовании профессиональной подготовки будущих учителей музыки. Автор, опираясь на труды известных ученых, акцентирует внимание на перспективе внедрения театральных технологий на интегративных уроках музыки.

Ключевые слова: театральные технологии, система Ершова, система Станиславского.

Kuldyrkaeva O. V. Art's technologies in perfection of professional training of future music teachers

The Author is writing about art's technologies using in perfection of professional training of future music's teachers. Analyzing the works of famous scientists the author underlines the importance of using theatrical technologies at integrative lessons of music.

Key words: Art's technologies, Ershov's System, Stanislavsky's System.

УДК 38:378

А. О. Лаврентьев

**ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ
ЗАСОБАМИ
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Для сучасного суспільства проблема формування духовності особливо актуальна. Відчуженість від культури, знецінення престижу освіченості та інтелектуальної діяльності, заниження моральних

критеріїв поведінки в суспільстві складають невирішені проблеми у формуванні життєвої позиції молодого покоління.

Створення музичної культури особистості зумовлює широкі можливості духовного розвитку особистості загалом. Проблема формування музичної культури молоді розглянута в наукових працях музикознавців Б. Асаф'єва, Л. Мазеля, А. Сохора, В. Цуккермана, Б. Яворського, педагогів Е. Абдулліної, О. Апраксіної, Д. Кабалевського та ін.

Зроблені важливі кроки на шляху теоретичного обґрунтування явищ, що становлять елементи музичної культури особистості. Про це свідчить значна кількість наукових праць. Проте дотепер залишається невирішеним питання про зміст, структуру, рівні цього явища, не розроблений теоретико-сутнісний аспект поняття „музична культура особистості”.

Мета цієї статті – визначити теоретичну основу формування музичної культури, зокрема на основі теоретичного аналізу наукових праць, присвячених цій проблемі, обґрунтувати зміст поняття „музична культура особистості”.

Перш ніж говорити про музичну культуру, з'ясуємо, що таке культура в широкому розумінні, яким є зміст цього складного інтегративного поняття, адже саме культура фокусує систему ціннісних уявлень, які становлять основу особистісних орієнтирів суб'єкта, регулюють його діяльність, переводять людину в якісно інший спосіб буття – більш осмислений і упорядкований. Людина не існує поза культурою. Усе, що створене розумовою, вольовою, творчою діяльністю людини від часу її виникнення, є культура.

Культура – це комплекс характерних матеріальних, духовних, інтелектуальних, емоційних рис суспільства, що містить не лише різні види мистецтва, а й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій і вірувань. За визначенням учених, культура – це образ народу, рефлекс життя від найдавніших епох [3, с. 24]. Як бачимо, наведене визначення поняття „культура” доводить до думки про її тісний взаємозв'язок з освітою, адже розумова, творча діяльність людини, формування її свідомості, розуміння духовної та матеріальної сфер життя, пізнання системи людських цінностей, образу свого народу, звичаїв, традицій можливі лише через систему освіти.

Могутнім засобом виховання духовності є мистецтво, яке відображає в художньому образі принципово новий рівень дійсності, постає універсальним засобом бачення світу очима іншої людини, перетворення зовнішніх культурних аспектів у духовній світ особистості. Як доводять спеціальні дослідження, розвиток особистості органічно пов'язаний з її ставленням до мистецтва. Виявлена така закономірність: спілкування з мистецтвом підвищує насамперед художній потенціал, від ступеня його розвитку залежить рівень сформованості соціальних цінностей, які активно впливають на успішність виконання виробничо-

суспільної діяльності, а також на її соціальні ролі. Іншими словами, мистецтво формує внутрішній світ особистості й одночасно впливає на вдосконалення соціальної практики, залучаючи до мистецтва молоде покоління.

Біля витоків музичної культури перебуває чуттєво-предметна діяльність. Лише поступово з факту праці та світовідчуття вона перетворилася на факт світогляду й мистецтва. Р. Грубер, видатний дослідник генезису музичної культури, підкреслює, що музика як мистецтво – це результат матеріально-практичної, а потім – художньої діяльності, яку можна виділити з неї [2, с. 34]. Музична діяльність, спрямована на освоєння й примноження духовного багатства суспільства, сприяє самозміні особистості, призводить до „перетворень, які утворює в собі”, до особистісного музичного розвитку, до перебудови особистісної культури загалом. Такий підхід, як зазначає Р. Тельчарова, дозволяє зрозуміти, що справжнім змістом музичної культури суспільства є не музичні твори, тобто не ті матеріальні й духовні цінності, завдяки яким можливе саме функціонування музичного мистецтва, а людина. Суспільна людина постає причиною, метою, засобом існування реальної музичної культури [1, с. 10].

Тільки в музичній діяльності розвиваються природні музичні здібності людини, її музичне відчуття, смак, любов до музичного мистецтва, розуміння музики, навички до музичного виконання та творчості. Опанувати музичну культуру суспільства, персоніфікувати її можна лише засобами музичної активності, які різняться за видами й формами. Отже, культура є породженням людської діяльності, а музична діяльність особистості як специфічний вид її естетичної активності, що спрямована на засвоєння та творення музичних цінностей, стає основою музичного розвитку особистості, компонентом особистісної музичної культури [1, с. 11].

Музична культура особистості – це характеристика не тільки музично-естетичного розвитку людини, але й цілісності, тотальності людської особистості, вираження свободи людини від грубої практичної необхідності, утілення її розвинутої соціальної сутності.

Музична культура невіддільна від людської діяльності, творення, творчості, спрямованих на опанування і створення музичних цінностей. Розвиток культури особистості є не тільки розвитком інтелекту, а розвитком духовно-практичної діяльності людей, що містить і цей інтелект, і їх матеріально-практичну діяльність. Музичну культуру особистості визначають відповідно до її музичної діяльності.

У поняття „музична культура” входить потреба людини у спілкуванні з серйозною, глибокою музикою, яка розкриває історичні сторінки життя українського народу. На основі такої музики формується сама людина: оцінка, відповідальність, естетичне ставлення до навколишнього світу. Музика як вид мистецтва, є повторенням у художній формі того, що закладено в пам'яті людини та її „очей”.

Музика стоїть перед словом – це універсальна мова, де в поезії ми звертаємо увагу не на зміст, а на звук слів.

Якщо теоретично уявити кінцевий результат музичного навчання в загальноосвітній школі, зазначає О. Ростовський, то в світлі сучасних наукових поглядів у дітей має сформуватися музична культура як невід’ємна частина духовної культури особистості. Під музичною культурою слід розуміти індивідуальний соціально-художній досвід особистості в царині музичного мистецтва.

Поняття „музичної культури” включає:

а) морально-естетичні почуття й переконання, музичні смаки й потреби;

б) знання, навички у вміння, без яких неможливе засвоєння музичного мистецтва (сприйняття, виконання);

в) музичні, творчі здібності, що визначають успіх музичної діяльності.

Отже, поняття культури охоплює сукупність практичних, матеріальних і духовних надбань суспільства, які відображають його історично досягнутий рівень розвитку й утілені в результатах продуктивної діяльності людини, зокрема в системі освіти, мистецької творчості. Водночас термін „культура” характеризує рівень освіченості, вихованості окремої людини, а також такі якості особистості, як ввічливість, витриманість, ерудованість тощо. Вплив культури на людину можна вважати інтегральним чинником її соціалізації, індивідуальним результатом опанування культурних цінностей суспільства, характеристикою освіченості індивіда.

Під музичною культурою особистості розуміють її індивідуальний соціально-художній досвід у сфері музичного мистецтва, зміст естетичного, ціннісного, особистісного ставлення до музики й навколишнього світу. Формування в дітей і молоді музичної культури, що є невід’ємною ланкою духовної культури, має бути побудована на знаннях народної та класичної музики, її самобутніх національних особливостей.

Узагальнюючи вищесказане, зазначимо, що, по-перше, музична діяльність і культура особистості – два нерозривні поняття. Музична діяльність – це передумова, умова, форма, показник вияву музичної культури людини. Музична діяльність „знімається” в її музичній культурі, але музична культура є перетвореною формою музичної діяльності. Саме тому вона постає відправною точкою для дослідження музичної культури особистості. По-друге, музична діяльність – це естетична форма активного ставлення до світу музичної дійсності, пов’язана з перетворенням музичних об’єктів, предметів, ситуацій.

Література

1. Музыкальная культура и личность : межвуз. сб. науч. тр. – Владимир, 1987. – 94 с. **2. Печерська Є.** Формування особистості засобами музики / Є. Печерська // Рідна школа. – 1998. – № 12. – С. 57 – 59. **3. Печко Л. П.** Эстетическая культура и воспитание человека / Л. П. Печко – М. : ВНМЦ, 1991. – 102 с. **4. Тхоржевський Д.О.** Всебічний розвиток особистості як педагогічна і методична проблема / Д. О. Тхоржевський // Педагогіка і психологія. – 2002. – № 4. – С. 42 – 46.

Лаврентьев А. О. Формування музичної культури особистості засобами музичного мистецтва

У статті розглянуто проблему формування музичної культури особистості засобами музичного мистецтва, зокрема теоретично обґрунтоване поняття „музична культура особистості”.

Ключові слова: музична культура, музична діяльність, навички, творчі здібності.

Лаврентьев А. А. Формирование музыкальной культуры личности средствами музыкального искусства

В данной статье рассматривается проблема формирования музыкальной культуры личности средствами музыкального искусства, а именно теоретическое обоснование понятия „музыкальная культура личности”.

Ключевые слова: музыкальная культура, музыкальная деятельность, навыки, творческие способности.

Lavrentyev A. A. The formation of a personal music culture by means of music art

In the present article the problem of the formation of a personal music culture by means of music art is examined. In particular, the theoretical explanation of the term «the musical culture of a person»

Key words: music culture, music activity, skills, creativeness.

УДК 784.3

М. В. Лебедева

ОСОБЛИВОСТІ ПЕРЕВТІЛЕННЯ СЦЕНІЧНОГО ОБРАЗУ В РОМАНСІ

Художній образ – основна виразна одиниця художньої реальності й мови мистецтва. Під час створення образу, виконавець, керуючись своїм естетичним смаком, творчо сполучає віддзеркалення

зовнішньої позахудожньої дійсності і вираження особистих ідей, переживань, відчуттів, прагнень.

Створити персонажну особу (тобто себе-іншого) – означає для виконавця визначити сенс існування сценічного героя в контексті музичного твору й показати це в інтонаційних і пластичних образах.

Проблема актуальна, оскільки великою цінністю у вокальному творі малої форми, зокрема в романсі, традиційно є особа, але на основі систематизованих знань тут необхідний пошук нових дослідницьких можливостей. Такі можливості відкриті під час вивчення процесу перевтілення сценічного образу виконавця, що веде виконавця на новий рівень самопізнання та професійного вдосконалення.

На сьогодні виконавсько-методична література з цього питання досить багата. У своїй практиці ми користуємося відомостями, отриманими з праць Ф. Заседательова, П. Работнова, М. Фомічева, І. Левидова, з методології – В. Багадунова. Науково обгрунтовані й викладені в простій, доступній формі теорія Р. Юссона, праці з методики викладання вокалу Л. Дмитрієва, резонансна теорія співу В. Морозова. Також багато інших учених (вітчизняних і зарубіжних) з нових позицій вивчає процес перевтілення сценічного образу.

Сучасне завдання виконавської практики – створення віртуозної особи персонажа, тобто сценічно увійти до твору, зрозуміти його мову й заговорити нею, стати персонажем. Так само необхідно знати про те, завдяки яким діям внутрішніх сил душевне життя знаходить певну форму самовираження, й оволодіти прийомами управління ними.

Перевтілення в якийсь персонаж (а це робота з власною технікою) вимагає складної роботи уяви й фантазії, волі, уваги, усвідомлення стану: переживання виконуваного персонажа, погляди на навколишній світ внутрішнім поглядом виконуваної особи [14, с. 56].

Емоційний світ твору багатоаспектний: у нім наявні душевні рухи поета, композитора й виконавця, причому не завжди сповідальні – емоції й відчуття його творців можуть різко відрізнятися від тих, що пронизують вірш або музичну тканину, тому що, виходячи з інтимно-особової сфери в художній світ, емоції звільняються від побутового відтінку, а головне – вони відповідні й передбачені, адже партитура емоцій персонажа досконально виписана композитором. Виконавець отримує достовірний „емоційний портрет” персонажа, але вдихнути в нього плотське життя може тільки він. Чимале значення має здатність виконавця бути причетним до авторського естетичного переживання, що залежить від пропонованого музичного матеріалу. „Уходячи” до твору, виконавець може виявитися ключем до розкриття образу. До психологічного образу персонажа належать потреби, мотиви поведінки, риси вдачі, типові емоційні переживання й індивідуальні вчинки в різноманітних життєвих ситуаціях. Унаслідок усебічної аналітичної роботи з музичним і драматургічним матеріалом твору у виконавській свідомості виникає самостійний образ особи.

Уява грає провідну роль в створенні тієї віртуальної реальності, у яку занурений персонаж, і текст твору представляє достатньо елементів, щоб повноцінно представити місце дії й визначити його час.

Виконавцеві корисно в усіх подробицях уявити змальовані в творі місця, пейзажне й наочне оточення, обстановку, атмосферу, колірну гаму, запахи, усе аж до відчуттів, а також визначити, куди – в минуле, сьогоднішнє або майбутнє – спрямовано час.

Об'єктивною трудністю для виконавця є гра багатьох романсів одного композитора.

Сценічні відчуття відрізняються від життєвих мало. Вони ніби свої, але при цьому об'єктивні, контрольовані.

Виконавцеві корисно випробувати себе у різних відчуттях, які є варіаціями на тему емоцій, навчитися управляти їх посиленням.

Якщо страх живе всередині й обернений на себе, то смуток ледве випромінюється назовні; горе поширюється нестримно й широко; великий простір покриває тріумфування, сфера радості набагато скромніша, а щастя віддає перевагу самотності в душі [5].

Герой може виявляти себе як ліричний, романтичний, трагічний, рідко – соціальний.

Концертне виконання неодмінно має на увазі театральність як спосіб існування виконуваного твору, будь-то романс, або сатирична пісня, або вокальний цикл.

Під театральністю слід розуміти надтекстове середовище, що виникає у виконанні – емоції, образи, стан.

Більше ніж століття тому знаменитий трагік Мамонт Дальський уже навчив юного Шаляпіна прийомам, які розвивають у співака головне артистичне вміння – миттєву зміну самопочуття, пов'язаного з психологічним перевтіленням.

Необхідною умовою виникнення високого емоційного бонусу твору незмінно залишається конфлікт, що визначає залежність від власної гостроти яскравість плотських рефлексій героя. Для створення „театру в роялі”, виконавець повинен перейнятися твором, наприклад, романсом, і пройти в його віртуальний, створений творчою свідомістю поета і композитора простір, у свою неповторну дорогу, наново відкриваючи для себе закони й закономірності, щоб навчитися творити ці явища самому, стати неповторним знавцем власних можливостей. Від концертмейстера, що виходить до рояля, потрібна попередня занурення в образне середовище твору для досягнення власного пластичного образу. У пластиці, концертному костюмі, аксесуарах, зачісці, гримі можуть бути відбиті історичні, стильові, образні елементи, асоціативно пов'язані зі змістом твору. При цьому слід керуватися книгами з історії костюму, власною фантазією та принципом: поєднання не більше трьох тонів в одязі (один домінуючий, два другорядні, серед них і колір волосся), не більше двох обробних деталей, не більше однієї блискучої прикраси. Головне в костюмі – комфортність: свідомість виконавця не повинна

бути обтяжена думкою про задушливий комірець, сповзаючі бретелі, тісне взуття, – це відволікає енергію уваги – усвідомлення, послаблює процес образотворчості, викликає роздратування й робить виступ неповноцінним.

У роботі концертмейстера й вокаліста над вокальним твором малої форми, зокрема романсом, театральність виявляється спонтанно, залежно від індивідуальності виконавця й досвіду педагога за фахом. За поняттям „вокальний театр” приховані певні принципи роботи з музично-драматичним текстом і суворо систематизоване знання, володіння яким як „інструментом” роботи над вокальним твором допомагає незвичайно збагатити його внутрішнє життя й викликати різноманітність виконавських прийомів.

Образно-художня система й вокальний театр припускає певні прийоми роботи виконавця над романсом, а саме:

- драматургічний аналіз твору;
- психологічний аналіз особи персонажу;
- дотримання законів жанру;
- виявлення характерності персонажа;
- створення пластичної образності;
- виявлення причини вокальної інтонації.

Працюючи з текстом, концертмейстерові й вокалістові корисно проаналізувати наскрізну дію персонажа як мету вчинків, оскільки кожен вчинок, як і в дійсності, має актуальну мотивацію, що розкриває бажання й цілі, наміри й інтереси героя. Знайти пояснення вчинку персонажів – означає проникнути в їх психологічну глибину.

Багато мотиваційних процесів, що спонукали до вчинків, відбуваються в людині несвідомо, виконавця може спокусити можливість перейнятися несвідомим свого персонажа, яке часто виражене композитором у музичному супроводі вокальної партії, тому так важливо під час роботи з текстом аналізувати й мелодико-гармонічний підтекст. Незважаючи на те, що виконавцем одного романсу може бути і баритон, і меццо-сопрано, його плотсько-смісловий зміст говорить про те, жіноча або чоловіча природа його героя, і це вимагає від виконавця пошуку засобів для інтонаційного й пластичного вираження. Кожен твір – дія автора про нього. Виконавцеві варто поставити питання до героя: хто він, який він і чому саме такий, уявити зовнішній вигляд, внутрішній світ. Кращий спосіб – вивчити себе на його місці й у контексті укладених в творі знань про нього, від його імені відповісти на будь-яке питання, що виникло у виконавській свідомості.

Отже, сценічне перевтілення виконавця утворюється у вигаданому житті персонажу в тому випадку, якщо виконавець мислить його думками, живе його інтересами, користуючись досвідом свого серця з обдуманим натхненням [17, с. 76]. Психічне перевтілення припускає якийсь час „не бути собою”, переселити самосвідомість виконавця в

мрійливу, проте повноцінну особу або часткове привласнення психічного змісту персонажа.

Виконавцеві пропонують, за висловом Ф. Шаляпіна, скласти образ персонажа – іншу людину як особу, створити індивідуальну композицію з усяких елементів партитури, драматургічного, літературного, історичного матеріалів, співвіднести психологію свого героя із зовнішністю та поведінкою.

На сучасному етапі перспективу подальшого розвитку ми бачимо у вивченні шляхів, що ведуть до перевтілення виконавця: доповнити, розвинути й поглибити „шаляпінський метод” психологічного перевтілення за рахунок нових знань, спостережень, результатів багаторічного вивчення природи виконавського перевтілення.

Література

1. Силантьєва И. И. Театральность романа / И. И. Силантьева. – М. : Кирилица, 2005. – 56 с. **2. Силантьєва И. И.** Основы психологии вокально-сценического перевоплощения : метод. пособие / И. И. Силантьева. – М. : Кирилица, 2005 – 56 с. **3. Вягин С. Н.** Методика работы над произведением / С. Н. Вягин. – Я. : Школа искусств, 2007. – 20 с. **4. Луканин В.** Мой метод работы с певцами / В. Луканин. –Л. : Музыка, 1972. – 58 с.

Лебедева М. В. Особливості перевтілення сценічного образу в романсі

У статті подано аналіз теорії сценічного перевтілення образу в романсі.

Ключові слова: перевтілення, театральність, персонаж, особистість.

Лебедева М. В. Особенности перевоплощения сценического образа в романсе

В статье рассматривается познание теории сценического перевоплощения образа в романсе.

Ключевые слова: перевоплощение, театральность, персонаж, личность.

Lebedeva M. V. Particularly scenic image in the romance.

This article focuses on the learning theory of scenic image in the romance.

Key words: reincarnation, histrionics, character, personality

УДК 37.018.2

Ю. С. Лисицина

**ВИХОВНИЙ ПОТЕНЦІАЛ НАВЧАЛЬНОГО ПРЕДМЕТА
«ХУДОЖНЯ КУЛЬТУРА»**

У педагогічній практиці останнім часом дедалі частіше звертаються до мистецтва як засобу виховання школярів, головна мета якого, на думку Д. Шостаковича, піднести людину, зробити її шляхетною, укріпити в ній гідність, віру у свої внутрішні сили, своє велике призначення. Знайомство особистості з гуманістичними традиціями поколінь найбільш актуалізоване у старшому шкільному віці, коли в учнів виникає потреба морального осмислення навколишньої дійсності, а інтенсивного характеру набувають пошуки власної програми життя. Крім того, саме в старшокласників спостерігаємо кореляцію між інтелектуально-пізнавальною та емоційно-чуттєвою сферами щодо сприйняття творів мистецтва. Проблема морально-естетичного розвитку школярів загострюється внаслідок поширення відеомереж, які пропагують низькопробні взірці масової культури, негативно впливають на нестійку психіку молодих людей, збуджують її, викликають відповідні поведінкові реакції. Сучасний педагогічний досвід показав невичерпні можливості освітянських закладів у справі поліпшення морального стану школярів шляхом залучення до високих взірців художньої творчості. Таким чином, вирішити завдання морально-естетичного виховання старшокласників засобами різних видів мистецтва, започаткувати у школярів світосприймальну позицію, розумово-вольовий компонент душі, піднести їх рівень культури в цьому аспекті можливо лише, якщо побудувати відповідний цілеспрямований процес.

Базовий курс „Художня культура”, який, згідно з освітнім стандартом, уведено до загальноосвітніх навчальних закладів, починаючи з 9-го класу, і продовжено в усіх без винятку профілях старшої школи (10 – 11 кл.) набуває значення узагальнювального щодо вивчення циклу мистецтв у середній школі та має необмежений виховний потенціал. Змістове наповнення тем цього курсу передбачає формування в учнів ціннісно-смислових, загальнокультурних, інформаційних компетенцій, які досягають за допомогою вивчення шедеврів мистецтва різних епох і народів, але автори програм з „Художньої культури” Л. Масол і Н. Миропольська акцентують саме на виховних завданнях [1, с. 184]: не давати знання (це й так зрозуміло), а піклуватися про виховання гідного внутрішнього світу людини, розвивати його почуття, мислення, формувати особистість старшокласника засобами мистецтва.

Зміст програми, принципи побудови, методична система викладання передбачають такі завдання: особистісний художньо-

естетичний розвиток учнів, формування в учнів світоглядних орієнтацій і компетенцій у сфері художньої культури, виховання потреби у творчій самореалізації та духовному самовдосконаленні учнів у процесі опанування української та зарубіжної культурно-мистецької спадщини [2, с. 2].

Курс „Художня культура” є вершиною культурологічної піраміди шкільних предметів „Музичне мистецтво”, „Образотворче мистецтво”, „Мистецтво”, він становить своєрідну художньо-світоглядну кульмінацію шкільної освіти. „Зарубіжна світова художня культура” і „Художня культура України” поєднані на засадах компаративістики: „Україна – Європа, Україна – Світ”. Такий варіант уможливує посилення виховного потенціалу курсу завдяки впровадженню полікультурної складової та одночасного збереження національно-виховних пріоритетів. Таким чином забезпечується цілісність загальної мистецької освіти, її поліхудожність та інтегративність, що обґрунтовані як важливі інноваційні принципи в Концепції художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах [3, с. 34]. Наріжною ідеєю стає акцент не на тому, що роз’єднує, а на тому, що поєднує різні культури в глобалізованому світі, це зумовлює органіку етнонаціональної серцевини й полікультурного контексту: через ціннісний вплив мистецтва ефективніше проходить і національно-культурна ідентифікація особи, і діалог культур. І хоча більшість науковців та педагогів віддають перевагу у виховній роботі методам естетичного (почуттєвого) впливу мистецтва, не можна не помічати наявність значного виховного потенціалу курсу „Художня культура” щодо виховання морально-ціннісних орієнтацій, наприклад, такої якості особистості, як толерантність. Саме толерантність є одним з найважливіших педагогічних принципів, на яких сфокусоване полікультурне виховання, і саме вона є основою для розвитку умінь і навичок взаємодії носіїв різних культур і готовності до взаємної співпраці.

„Художня культура” як шкільний предмет тільки починає свій шлях, і виховні можливості його ще не достатньо вивчені, але ж усі вони ґрунтуються на здатності художньої культури формувати духовний світ людини, впливати на її розум, почуття, волю відповідно до певних суспільних ідеалів.

Література

1. Художньо-естетичний цикл : Програми для загальноосвітніх закладів. 5 – 11 класи. – К. : Ірпінь, 2005. – 235 с. **2. Програма** для загальноосвітніх навчальних закладів „Художня культура” (9 – 11 кл.) / укл. Л. М. Масол, Н. Є. Миропольська // Мистецтво та освіта. – 2006. – № 1. – С. 2 – 63. **3. Масол Л.** Концепція художньо-естетичного виховання учнів в загальноосвітніх навчальних установах // Педагогічна газета. – 2001. – № 13. – С. 6 – 7.

Лисицина Ю. С. Виховний потенціал навчального предмета „Художня культура”

У статті розглянуто питання про наявність значного виховного потенціалу курсу „Художня культура”, що викладають у старшій загальноосвітній школі.

Ключові слова: виховання, курс „Художня культура”.

Лисицына Ю. С. Воспитательный потенциал учебного предмета „Художественная культура”

Статья рассматривает вопрос о наличии значительного воспитательного потенциала в курсе „Художественная культура” старшей общеобразовательной школы.

Ключевые слова: воспитание, курс „Художественная культура”

Lisicyna Y. S. Educate potential of course the „Artistic culture”

The article examines a question about the presence of a considerable educate potential in a course the „Artistic culture” of senior general school.

Key words: education, a course is the „Artistic culture”

УДК 378.147:168.522

Г. М. Мурзай

ЕТНОКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ЧИННИК ЗБЕРЕЖЕННЯ Й РОЗВИТКУ ТРАДИЦІЙНОЇ НАРОДНОЇ КУЛЬТУРИ ЛУГАНЩИНИ

Сьогодні інтерес до традиційної народної культури зумовлений новими оцінками її значення в суспільному житті. Народна творчість як джерело ініціативи та самодіяльності є одним з основних чинників реалізації програми духовного відродження.

Сумний досвід минулих десятиріч свідчить, що ми поступово забуваємо кращі народні традиції, відриваємося від духовно-моральних цінностей та ідеалів, напрацьованих народом протягом багатьох століть, призводить до системної кризи всіх сфер суспільного життя: політики, економіки, освіти, культури тощо. Головною причиною зростання злочинності, наркоманії, злиденності, дитячої безпритульності, розпаду сімей, міжнаціональних конфліктів є духовно-моральна деградація суспільства, а також знецінювання таких важливих чинників, як милосердя, співчуття, працелюбство, безкорисливість. Сьогодні, як ніколи раніше, важливо зміцнювати національну гідність та авторитет України, а це неможливо зробити без усвідомлення суспільної культурної самобутності. Необхідно перебороти ідеалізацію західних стереотипів життя, пов'язаних з

культури споживання та індивідуалізму, та згадати про багатішу духовно-моральну спадщину, що залишили нам далекі пращури. Їх мудрість та духовна краса до наших днів збереглися у пам'ятниках давньої архітектури, у казках, думах та піснях, у старовинних предметах побуту, костюмах та багато іншому, що сьогодні ми називаємо народною художньою культурою.

В останні роки поступово повертають з минулого свята народного календаря, старовинні весільні обряди, народні ігри, за допомогою яких до сучасного суспільства може передаватися важлива інформація про те, як наші далекі предки уявляли собі світ, як уміли жити в гармонії з природою, як цінити домашнє вогнище, родину, мати та материнство, як заохочували людей до чесної праці на рідній землі.

Не можна забувати, що впродовж багатьох століть у народній художній творчості буди відбиті найбільш важливі для виживання, перевірені досвідом багатьох поколінь стереотипи поведінки у природному середовищі та соціумі. Вони забезпечували виживання народу, допомагали йому зберегти духовне та фізичне здоров'я. Відродження традицій народної художньої творчості та культури сьогодні – це шлях духовно-морального зцілення та оновлення нашого суспільства [2, с. 3 – 4].

В умовах національної самосвідомості українців, що активно зростає останнім часом, осмислювання цінності культури неможливе без урахування її національних аспектів, етнокультурних процесів, які значною мірою детерміновані регіональними особливостями соціокультурних контактів, їх впливом на українську національну культуру. Соціальна значущість регіонального підходу до вивчення культури зумовлена низкою чинників, важливішими з яких є: особливості й характер побутування, необхідність урахування природно-кліматичних, соціально-демографічних, етнічних, національно-культурних традицій, звичаїв, обрядів, що характерні для якогось регіону.

Зараз виникає інтерес учених-дослідників до традиційної народної культури Луганщини. Він зумовлений тим, що протягом десятиліть та, мабуть, і століть її періоди не знайшли своїх дослідників, а багато творів видатних представників типової української художньої майстерності залишаються ще майже невідомими.

Традиційна народна культура Луганщини є дуже своєрідною. Це пов'язано з тим, що луганський регіон у своєму географічному та історичному плані є дуже незвичайним. Він представляє собою крайню східну прикордонну частину України зі своєю системою заселення, з чітко вираженими регіональними інтересами та адміністративними межами. Специфіка виявлення регіональної культури Луганщини якоюсь мірою залежить від територіальних, кліматичних, історичних, економічних, етнічних та національних чинників.

Близькість Луганської області та її суміжність з Росією свідчить про спадкоємність луганських традицій з художніми традиціями й України, і Росії, а географічні, історичні та етнічні особливості Луганщини призвели до існування на її території кількох локальних варіантів

загальнослов'янської культурної спільноти, яка по-різному виявляється в мові, фольклорі, костюмі, обрядовості та народному будівництві. Луганщина є багатою на художні традиції, пам'ятки давнини (майже чотирьох століть), героїчне минуле.

Ще в давніх літописах Нестора йде мова про те, що головною наукою для людини є знання себе, а для громадянина – пізнання його Батьківщини. Краще у вихованні молодого покоління – виховання в ньому з малих років любові до Вітчизни. Але, щоб любити, треба передусім витоки, історію своєї малої Батьківщини. Без такого знання стає неможливим у всій повноті з позицій сьогодення осмислити багатовікову мудрість, що закладена в традиційній народній культурі.

Особлива роль у збереженні та поширенні регіональних традицій українського народу належить сфері спеціальної освіти, одним з напрямків якої є етнокультурна освіта, що спрямована на збереження етнокультурної ідентичності особистості шляхом залучення до рідної культури, що є засобом збереження та розвитку індивідуумом людської та національної самобутності.

Етнокультурна освіта – важлива частина сучасної освіти, яка сприяє засвоєнню студентами навчальних закладів знань про різноманітні культури, з'ясуванню загального та особливого в традиціях та звичаях, залученню до культурних цінностей народів та образу життя, вихованню студентської молоді в дусі поваги до інших культурних систем [3, с. 481]. В основу змісту етнокультурної освіти закладено виховання полікультурної особистості, створення умов для ідентифікації особистості зі своєю рідною культурою та засвоєння інших культур, орієнтацію на діалог культур, їх взаємозбагачення.

На жаль, навчальними планами для музичних спеціальностей не передбачено вивчення дисциплін, що розкривають питання етнічної культури (наприклад, „Народна художня культура”, „Етнографія”, „Етнічна культура Луганщини” або „Музичний фольклор Луганщини” тощо). Саме такі дисципліни можуть бути спрямовані на вирішення проблеми етнічної ідентифікації в процесі знайомства з історією свого краю, свого народу, його культурою, національними обрядами, звичаями. Сприйняття національного відбувається через усну народну творчість: пісні, казки, міфи та інші жанри. Вивчення таких дисциплін (можливо, і факультативне, за вибором студента) є каналом формування в молодого покоління потреби в своїй національній культурі, у мові, прагнення ідентифікувати себе зі своїм народом, окрім того, виховує громадянське ставлення до історії рідного краю, духовно-моральних цінностей свого народу, національних традицій як частки світової культури.

Основне завдання етнокультурної освіти полягає в тому, щоб студенти під час знайомства з історією та культурою свого народу відчували законну гордість, називаючи себе уродженцями рідного краю. Виховання любові до свого народу гармонійно поєднується з вихованням любові до землі, на якій мешкає цей народ. Завдання виховувати молоде покоління на

основі вищих духовно-моральних цінностей та ідеалів, утілених у творах народної творчості, у різноманітних традиційних формах святково-обрядової та родинно-побутової культури, що характерні для луганського регіону, набувають у сучасних умовах особливої соціально-культурної значущості.

Духовне середовище вищого навчального закладу – могутній чинник, що впливає на розвиток особистості студентів та на їх подальшу долю. Мета парадигми діяльності викладача етнокультурних дисциплін (зокрема й народного співу) – виховати у студентів такі риси: інтелігентність у високому розумінні цього слова, що охарактеризоване культурно-особистісними цінностями; діалектичність мислення як постійно впливовий метод та інструмент пізнання й перетворення дійсності; самооцінку інтелектуальної творчості й свідомого служіння загальнолюдським цінностям; почуття гідності вільної особистості.

Однією з інноваційних технологій, яка забезпечує збагачення фахово-професійного тезаурусу сучасного студента, є інтеграція у викладанні українського народного співу народнопісенної регіоналістики Луганщини.

Процес інтегрування реалізують у використанні конкретних методів та прийомів. Наприклад, на основі краєзнавчої літератури добирають невеликі блоки компактної інформації монографічного й оглядового змісту обсягом 1 – 2 сторінки друкованого тексту й тривалістю до 3 хвилин аудіювання за принципами збереження та збагачення змісту вокальної роботи, історичного паралелізму, відповідно до напрямків:

1. Творчість композиторів Луганщини у зв'язку з місцевим фольклором.
2. Виконавська творчість співаків, які народились або працювали на Луганщині.
3. Виконавці на народних інструментах та народні співці.
4. Особисті контакти з вокалістами, відомими виконавцями, викладачами народної творчості.

Спосіб інкорпорування інформації – принагідний, ситуативний. Наведемо кілька прикладів.

1. Файнтух Соломон Овсійович (4 [16]. 10. 1899, м. Бердичів, тепер Житомирської обл. – 18. 07. 1985, м. Харків) – український композитор і диригент. 1927 – закінчив Харківський музично-драматичний інститут (у с. Богатирьова). 1932 – 1950 (з перервами) – викладач Харківської консерваторії. Керівник капели Наркомпросу (1920 – 1923), Експериментальної оперної студії (1934 – 1937), Єврейського симфонічного ансамблю (1937 – 1940; усі в Харкові). 1941 – 1944 – художній керівник і диригент симфонічного оркестру Луганської філармонії. Твори: оперети („Дош”, „Чаклунка”, „Сільське одруження”), сюїта на гуцульські народні теми для оркестру народних інструментів, струнні квартети, хори, романси, музика до драматичних вистав, обробки народних пісень.

2. Руденко Бела Андріївна (18. 03. 1933. м. Антрацит Луганської обл.) – українська співачка (лірико-колоратурне сопрано), народна артистка СРСР з 1960 р. Закінчила Одеську консерваторію. 1956 – 1973 – Київський театр опери та балету, 1973 – 1988 – Московський Великий театр. З 1977 – викладач Московської консерваторії. Оперні партії: Венера („Енеїда” М. Лисенка), Марфа („Царева наречена” М. Римського-Корсакова), Джільда („Риголетто” Дж. Верді), Віолетта („Травіата” Дж. Верді) та ін. 1971 – Державна премія СРСР. Література: Тимофєєв В. „Бела Руденко. Народна артистка СРСР” (1973); Швачко Т. „Бела Руденко” (1982).

3. Богатіков Юрій Йосипович (29. 02. 1932, м. Єнакієве Донецької обл. – 08. 12. 2002) – український естрадний співак (баритон), народний артист СРСР (1985). 1958 – закінчив Харківське музичне училище, 1984 – Сімферопольський університет. Соліст Харківської (1960 – 1964), Луганської (1964 – 1974), Кримської (з 1974) філармоній. Виконавець радянських („Давно не бувал я в Донбасе” М. Богословського, „Давай поговорим” Е. Ханка, „Не остуди своє серце, сынок” В. Мигулі, „День Победы” Д. Тухманова та ін.) та українських народних пісень.

4. Мурзай Галина Миколаївна (04. 08. 1943 – с. Лантратівка Луганської обл.) – українська співачка (сопрано), народна артистка України (1978). З 1968 – солістка Луганської філармонії. У репертуарі – українські та російські народні пісні, твори сучасних композиторів.

5. Теремова Тетяна Іванівна (25. 01. 1949 – м. Чортків Тернопільської обл.) – український музикознавець, теоретик, фольклорист, викладач Луганського музичного училища (1972 – 1985), Луганського коледжу культури і мистецтв (1994 – 2002), Луганського державного інституту культури і мистецтв (з 2002). 1976 – закінчила Донецьку консерваторію ім. С. Прокоф'єва. З 1975 – займається збиранням та дослідженням музичного фольклору Луганщини. Член Національної спілки композиторів України (2009). Автор збірників „Народні пісні Луганщини”, „Рідні джерела”, „Благослови, душе моя, Господа”, багатьох статей у наукових та популярних виданнях України.

6. Новохатська Мотрона Власівна – народна співачка, колгоспниця с. Великоцьке Міловського р-ну Луганської обл. 1935 – створила хор дівчат-односельчан, виступала з ним у колгоспах району. 1937 – Мотю Новохатську відрядили до Києва на курси заспівувачів. Після закінчення цих курсів талановита колгоспниця виступала зі своїм хоровим колективом у багатьох селах Луганщини. Через деякий час самодіяльний колектив став професійним і був уведений до складу Луганської філармонії.

Отже, використання художньо-краєзнавчого матеріалу створює оптимальні умови для реалізації у виховному процесі принципів наочності, доступності, зв'язку з життям, унаслідок чого в пам'яті студента зберігаються найбільш значні та цінні відомості про культурні традиції рідного краю, що, урешті-решт, сприяє вихованню „духовної осілості” (Д. Лихачов) молодій людині.

Література

1. Каган М. С. Введение в историю мировой культуры : в 2 кн. / М. С. Каган. – СПб. : Изд-во „Петрополис”, 2003. – Т. 2: Становление, развитие и современное состояние персоналистического типа культуры, закономерности переходного этапа в Европе (XV – XVIII вв.); самоопределение нового типа культуры (XIX – XX вв.); проблема развития мировой культуры в XXI веке. – 320 с. **2. Народная** художественная культура : учебник / под ред. Т. И. Баклановой, Е. Ю. Стрельцовой. – М. : МГУКИ, 2000. – 344 с. **3. Современные** технологи социально-культурной деятельности : учеб. пособие для вузов / под ред. Е. И. Григорьевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – Тамбов, 2004. – 510 с.

Мурзай Г. М. Етнокультурна освіта як чинник збереження й розвитку традиційної народної культури Луганщини

У статті розкрито проблеми етнокультурної освіти у вищому навчальному закладі мистецького напрямку, підкреслено важливість збереження та поширення регіональних традицій для виховання молодого громадянина.

Ключові слова: етнокультура, освіта, традиції.

Мурзай Г. М. Етнокультурное образование как фактор сохранения и развития традиционной народной культуры Луганщины

В статье автор касается проблемы этнокультурного образования в высшем учебном заведении художественного направления, подчеркивает важность сохранения и распространения региональных традиций для воспитания молодого гражданина.

Ключевые слова: этнокультура, образование, традиции.

Murzay G. M. Ethnocultural education as factor of maintainance and development of traditional folk culture of Luganschiny

In the article an author touches the problem of ethnocultural education in higher educational establishment of artistic direction, importance of maintainance and distribution of regional traditions underlines for the education of young citizen.

Key words: ethnoculture, education, traditions.

УДК 784.4

Г. М. Мурзай

**ДО ПРОБЛЕМИ ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ
ФОЛЬКЛОРНИХ ТВОРІВ**

У сучасному суспільстві спостерігаємо поштовх інтересу до українського фольклору, що спричинило зацікавлення й народним співом, який почали професійно вивчати не тільки фольклористи, але й педагоги-вокалісти. Організаційно й упорядковано починають викладати народний спів у ВНЗ, де, нарешті, студенти практично почали вивчати народне вокальне музикування. Але при цьому виникає низка питань щодо навчально-методичного забезпечення процесу опанування знань, адже наука мала поки що надто скромні напрацювання в галузі педагогіки народного співу.

Сьогодні настав час повернутися до витоків, установити справжню цінність народного співу. Свого часу видатний знавець нашої національної культури Д. Антонович писав, що українська музика – це майже лише музика вокальна й зведена до співу. Здавна світ пізнавав Україну через її співочу традицію, і, навпаки, Україна сприймала народи, які її оточують, залежно від їхньої співучості. Перебуваючи на перехресті культур Сходу і Заходу, Україна зберегла притаманну її народу ментальність – природну музикальність, одним з фундаментальних виявів якої є народний спів.

У народному співі сформувалися світогляд, душа й філософія українців. У них своєрідно й неповторно розкривається не тільки унікальний талент, але й історична доля нашого народу, його духовно-соціальна історія.

Українська народна співацька культура виникла у своєму природному середовищі й за своїм змістом була обрядовою. Народний спів не обслуговував ідеологію, не функціонував на соціальне замовлення. Його живила внутрішня потреба людини підтримувати духовну гармонію з природою та її Творцем. Український народний спів завжди був спрямований на духовний саморозвиток, самореалізацію людини. Сутність українського співу зумовлена особливим психологічним механізмом: людина відчувала себе часткою природи земної й часткою Всесвіту. Світобачення, світосприйняття й світорозуміння були невіддільні від них.

Співучість українського народу – це об'єктивна риса. Яскравим зразком українського духовно-пісенного типу є творчість сотень і тисяч безіменних народних співців, які впродовж багатьох століть творили й продовжують творити високе народне вокальне мистецтво.

Обрана автором тема статті є досить актуальною, тому що перед сучасною фольклористикою та вокалістами народного співу виникають проблеми виконавської інтерпретації народних творів. Як відомо, інтерпретація (від латинського *interpretatio* – пояснення, тлумачення) – це художнє тлумачення співаком, диригентом, хором, ансамблем музичного

твору, розкриття ідейно-образного змісту музики виражальними та технічними засобами виконавського мистецтва. Інтерпретація передбачає індивідуальний підхід до музики, яку виконують, активне до неї ставлення, наявність у виконавця власної творчої концепції змісту твору.

Однією з суттєвих проблем виконавської інтерпретації фольклорного твору є майже повна відсутність науково-популярних та наукових збірників, у яких було б наведено варіанти мелодійного руху, багатоголосся, зафіксовано манеру народного виконання, які мають структурно-аналітичний апарат (спеціальні показники структури, ладу, ритму тощо).

Іншою музичною проблемою виконавської інтерпретації є те, що більшість керівників вокальних колективів, які включають до свого репертуару народні твори зазвичай мають досвід роботи з хором, ансамблем, уміють вибудувати партитуру в тембровому та гармонічному відношенні, але не мають спеціальних етномузикознавчих знань.

У вирішенні цих проблем важливу роль можуть відіграти фольклористи-музикознавці, які записують народні пісні безпосередньо від носіїв фольклору, складають аудіо- та відео-архіви, а також збірники народних пісень свого регіону з деталізацією в них музичного матеріалу. Сучасна звукозаписувальна апаратура дозволяє фіксувати під час фольклорних експедицій не тільки слова та наспів, але й своєрідну манеру виконання, притаманну народним співцям.

На теренах Луганщини збиранням, розшифровкою народних пісень, збереженням творів нашого регіону, складанням архіву музичного фольклору вже майже сорок років займається дослідниця фольклору, член Національної спілки композиторів України Т. Теремова. Їй належать збірники народних пісень та численні статті, присвячені регіональному фольклору.

Народні пісні нашого краю – Луганської області – здебільшого багатоголосні. Поряд з існуванням сольної пісні народне багатоголосся продовжує жити та розвиватися. Безсумнівно, багатоголосний спів виник задовго до виникнення письменності й, особливо, нотного письма. Музика усної традиції розвивалася і в середині етнічних культур, і в процесі складних міжетнічних контактів. Причому кожна традиція сприймає нове (форми, репертуар) за її специфічними нормами, новий матеріал засвоюється органічно й не здається чужорідним. Діалектика розвитку народної музики, як і всієї культури, складається з боротьби традиції та відновлення. Колізія між традицією та дійсністю – основа історичної динаміки фольклору [7, с. 72].

Важко уявити собі, яким було первісне багатоголосся в часи його виникнення, бо народна музика довгий час не залишала ніяких писемних пам'яток. Відомо, що перші фонографічні записи українських пісень були зроблені Євгенією Ліньовою на початку ХХ ст. У наш час фольклористи широко використовують магнітофони та диктофони для запису народних пісень.

Найбільшу цінність, зрозуміло, мають пісні, що дійшли до нас в усній традиції. Народні виконавці намагаються співати давніші пісні без

власних доповнень та переробок, що існувало в пізніших, особливо в сучасних піснях. До таких давніх пісень належать обрядові (календарні, родинні). Більшість з них складалася, вочевидь, в епоху первісного суспільства. Цілком імовірно, що в багатьох випадках пісню виконувала група учасників обряду (хороводні пісні, жнивні, весільні тощо). Саме тут і з'являється можливість для виникнення (спочатку, звичайно, неусвідомленого) багатоголосся таких видів: „стрічкового” (паралельного), бурдону, педалі, елементів імітаційної поліфонії, гетерофонічного розшарування голосів.

У пісенному фольклорі нашого регіону (Луганської області) трапляється кілька типів функціонального поєднання голосів, серед них – головні такі: гетерофонія, гомофонно-гармонічне та підголосково-поліфонічне багатоголосся.

Гетерофонія – це різнозвуччя, яке зумовлене зазвичай позаакустичними чинниками. Сьогодні в нашого народу чітко усвідомлені терцієві, квінтови, октавні вертикалі. Секста трапляється як випадковість або як утворене від терції. Окрім того, до гетерофонії належать не тільки випадкові сполучення, але й також бурдон та досить розвинена фактура в обрядових жанрах. Іноді у весільних піснях наявна акордика як акустичний фонізм, усвідомлене відчуття консонантизму, а не голосоведення.

Гомофонно-гармонічне багатоголосся – історично інший фактурний шар співу. У народній практиці гомофонно-гармонічне багатоголосся, як правило, існує як перемінне дво-триголосся. Такий вид багатоголосся має кантово-партесну основу, дуже поширену в другій половині XIX ст.

Розквіт підголосково-поліфонічного багатоголосся належить до другої половини XIX та початку XX ст. Особливо показовою така фактура є для Степової України й Слобожанщини. У поліфонічному співі чітко протиставлений верхній голос – „вивод” або „горак” (що зазвичай виконаний одним співаком) і „низ” („бас”), який веде весь колектив („гурт”). Низ може бути унісонним, але може й подвоюватись та навіть потроюватись у формі терцієвих або акордових комплексів. Найпоширеніший – двоголосний спів.

Аналіз багатоголосся потребує не тільки вивчення запису, але також і розгляду особливостей сполучення голосів у нотному тексті, тобто, необхідний також теоретичний аналіз. За умови уважного та критичного ставлення до вибраних збірників їх матеріали можна використовувати для вивчення народного багатоголосся й подальшої виконавської інтерпретації або аранжування.

Важливий момент під час роботи з фольклорним твором – це оволодіння стилістикою народного співу, манерою виконання. Стилі співочого виконавства вироблялися у взаємодії низки чинників – територіальних, соціальних, індивідуальних. Найбільше різновидів породжено територіальними чинниками.

Тематика, ритмомелодика, форми співу (чоловічий, жіночий, парубочий, дівочий), звукоутворення, тембри, використання регістрів, жанровий склад пісень – усе це має деякі місцеві відмінності.

Те, що розуміють під певним територіальним стилем, у свою чергу, складається з більш конкретних виконавських традицій різних прошарків населення, або, іншими словами, кожне соціальне оточення (селяни, чумаки, кобзарі, освічені верстви суспільства та ін.) мало й має зараз властиві йому особливості співу та репертуару. Ці особливості в їх колективних або індивідуальних виявах і називають співочими стилями.

Територіальні та соціальні співочі традиції живляться з джерел індивідуального виконавства. Ознайомлення зі співочими стилями соціальних верств населення та індивідуальним виконавством дозволяє заглибитися в живу стихію народного виконавства, хоча територіальні стилі виводять на рівень узагальнень. Знання народним виконавцем стилів – територіальних, соціальних та індивідуальних – значно збагачує навчально-виконавську й виконавсько-професійну компетентність вокаліста.

До виконавської манери належать темп, тембр, динаміка, народна інтерпретація (емоційні та інтелектуальні відтінки ставлення до змісту, мелодії, самого процесу співу). Не все це можливо зафіксувати засобами сучасного нотного письма. Для розкриття фольклорного твору аранжувальник, інтерпретатор повинен володіти навичками тлумачення спеціальних позначок, що використовують для транскрипції народних пісень у науково-популярних та наукових збірниках. Таблиця таких позначок запропонована в навчальному посібнику А. Іваницького „Українська музична фольклористика (методологія і методика)”. У збірниках народних пісень, записаних в Луганській області Т. Теремовою, також наведені різноманітні позначки, що допомагають зрозуміти манеру виконання певного твору: незначне підвищення звука: приблизно на 1/4 тону, невеликий спуск голосу, „в’їзд” у звук, невизначена висота звука, тривалість ферматованого звука тощо. У текстах пісень зафіксовані діалектичні особливості (редукція основного звука), огласовка (вокалізація приголосних), словообриви. Проте нотація фольклорних зразків зі всіма додатковими позначеннями все ж не дає повного уявлення про манеру виконання. Поряд з вивченням нотного матеріалу інтерпретатору слід ознайомитися з наявними аудіозаписами та відеоматеріалами фольклорних експедицій. Саме слухання живого народного співу, перегляд таких матеріалів допоможуть музиканту-аранжувальнику або інтерпретатору глибше перейнятися духом і змістом народної пісні.

Слід пам’ятати, що народна музика стала основою майже всіх національних професійних шкіл, починаючи з простіших обробок народних мелодій до індивідуальної творчості та співтворчості, що втілює фольклорне музичне мислення, тобто закони, специфічні для якоїсь народної музичної традиції. У сучасних умовах фольклорний твір знову стає плідною силою професійного мистецтва.

Література

1. Антонович Д. Українська музика // Українська культура / Д. Антонович. – К. : Либідь, 1993. – 574 с. **2. Ивакин М. Н.** Хоровая аранжировка / М. Н. Ивакин. – М. : Академия, 2003. – 308 с. **3. Іваницький А. І.** Українська музична фольклористика (методологія і методика) : навч. посіб. / А. І. Іваницький. – К. : Заповіт, 1996. – 526 с. **4. Мурзай Г. М.** Методика викладання вокалу : навч.-метод. посіб. для магістрантів спец. „Музична педагогіка і виховання” / Г. М. Мурзай. – Луганськ : ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”, 2010. – 178 с. **5. Народні пісні** Луганщини : збірка пісень / упоряд.: Теремова Т. І., Велікандо А. І. – Луганськ : Знання, 2002. – 100 с. **6. Правдюк А. А.** К вопросу об издании музыкального фольклора / Актуальные проблемы современной фольклористики / сост. В. Е. Гусев. – Л. : Музыка, 1980. **7. Рідні джерела** : збірник українських народних пісень Луганської області / упоряд. Теремова Т. І. – Луганськ, 2006. – 96 с. **8. Самарин В. А.** Хороведение и хоровая аранжировка / В. А. Самарин. – М. : Академия, 2002. – 398 с.

Мурзай Г. М. До проблеми виконавської інтерпретації фольклорних творів

У статті визначено дві проблеми виконавської інтерпретації фольклорних творів – відсутність пісенних збірок наукового типу та академічне аранжування народних взірців, а також окреслено шляхи вирішення цих проблем.

Ключові слова: проблеми, виконавська інтерпретація, фольклорний твір, народні пісні, аранжування.

Мурзай Г. Н. К проблеме исполнительской интерпретации фольклорных произведений

В статье определены две проблемы исполнительской интерпретации фольклорных произведений – отсутствие песенных сборников научного типа и академическая аранжировка народных образцов, а также намечены пути решения этих проблем.

Ключевые слова: проблемы, исполнительская интерпретация, фольклорное произведение, народные песни, аранжировка.

Murzay G. N. To the problem of performance interpretation of folk-lore works.

Two problems of performance interpretation of folk-lore works – absence of song collections of scientific type and academic arrangement of folk standards are certain in the article an author; the ways of decision of these problems are set.

Key words: problems, performance interpretation, folk-lore work, folk songs, arrangement.

УДК 371.13:78.071.2

Т. В. Островська

**РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНО ВАЖЛИВИХ ЯКОСТЕЙ
ДИРИГЕНТА – МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

Зміни, які спостерігаємо в нашому суспільстві, зумовили необхідність подальшого вдосконалення системи підготовки вчителя. Вагому роль у цьому відіграє диференційований підхід до вчителя, створення умов для самореалізації, підвищення його індивідуальної педагогічної майстерності.

Насамперед необхідно підтримувати готовність учителя стати активним суб'єктом власної освіти й розвитку, для чого важливі психологічні умови організації навчального процесу, як сприяють виявленню особливостей мотиваційної сфери, усвідомленню своїх професійно-особистих можливостей, підтримці стійкої потреби в удосконаленні вчителем своєї професійної підготовки. Домінування в суб'єкта діяльності поєднання самореалізації з прямою професійною мотивацією позначений у гуманістичній психології як один з найбільш сприятливих чинників для педагогічної діяльності.

Особливості самореалізації, професійно-особового зростання вчителя музики детерміновані специфікою музично-педагогічної діяльності. У зв'язку з цим виникає необхідність оволодіння вчителем психологічними знаннями й уміннями управляти процесами сприйняття й організації диригентської діяльності, а також удосконалення своїх художньо-мистецьких здібностей.

Музично-естетична діяльність студентів сприяє виявленню їх нахилів і здібностей. Вона об'єднує такі види діяльності, як сприйняття художнього твору, його переживання, інтерпретацію у виконанні. Художній образ відіграє провідну роль у виборі виконавських дій, їх аналізі, узагальненні.

Успішна художньо-творча діяльність залежить від індивідуальних здібностей особистості, до яких належать і спеціальні музичні (слух, ритм, емоційне сприйняття тощо), і загальнопсихологічні особливості людини.

Музичні здібності в психології зараховують до спеціальних. Але чіткий поділ на загальні і спеціальні здібності є однобічним підходом до цієї проблеми. Б. Теплов підкреслював, що спеціальні музичні здібності передбачають загальні здібності, „... правильніше було б говорити не про загальну і спеціальну обдарованість, а про загальні і спеціальні моменти в обдарованості” [1, с. 31 – 34].

Тому вже на початку своєї роботи майбутній учитель музичного мистецтва повинен мати глибокі знання, уміння цікаво й змістовно інтерпретувати хоріві твори. Керівник хорового колективу має володіти

комплексом професійно важливих якостей, до складу яких, окрім музичних, належать педагогічні, психологічні, організаторські та ін.

Диригентська професія з самого початку свого існування уявлялася як загадкова галузь музичного виконання і для тих людей, хто професійно займається диригентською діяльністю, і для широкого кола любителів музики. Але, незважаючи на наявні теоретичні розробки з проблем диригентського мистецтва, диригування до сьогодні для багатьох залишається, за висловом Л. Стоковського, „однією з найбільш туманних ... галузей музичного мистецтва”, яку неправильно розуміють [2, с. 5]. У той час наука ще не могла вирішити теоретичні і практичні проблеми диригентської професії, що час від часу виникали, крім того, практика значно випереджала теорію, не отримуючи достатнього наукового обґрунтування. Диригент Ю. Симонов зазначає, що диригування є складною психофізичною діяльністю людини. Водночас воно „являє собою теоретично найменш вивчений ... вид музичного виконавства” [3, с. 3]. Зазначимо, що професійна діяльність багатьох видатних диригентів-хоровиків минулого у наш час не має теоретичного узагальнення. Кожен диригент знаходив власний спосіб управління хоровим колективом, спираючись на своє розуміння мети й завдань диригентської діяльності, на власні уявлення, інтуїцію.

Дослідження діяльності хормейстерів здебільшого полягало у визначенні необхідних знань, умінь і навичок шляхом вивчення наочної й методичної літератури з підготовки майбутніх диригентів. Над розробкою проблем хорового диригування працювали такі майстри хорового мистецтва, як Л. Андреева, Г. Дмитревський, О. Єгоров, С. Казачков, М. Канерштейн, К. Птиця, П. Чесноков та ін. У роботах учених розглянуто питання диригентської техніки, особливості процесу репетиції, проблеми стилю у виконанні, але, на жаль, не розкрито психологічні аспекти професійної діяльності диригента. Як справедливо зауважив Л. Гінзбург, „переважна більшість сучасних музикантів-виконавців у своїх друкованих роботах постійно торкається питань фізіології, психології, лінгвістики, але, торкнувшись, ніби залишаються на півдорозі” [4, с. 3].

Сьогодні завдяки дослідженням в галузі соціальної психології, психології праці, психології спілкування й колективної діяльності, психології творчості, музичній психології з'явилася можливість пояснити структуру функціонування психологічних механізмів, що складають основу професійної діяльності хорового диригента.

Психологічному аналізу диригентської діяльності й розгляду структури диригентських здібностей присвячені роботи Л. Бочкарьова, Г. Єржемського, В. Петрушина, В. Ражникова та ін. Щодо професійно важливих якостей учителя музики – диригента-хормейстера, то це питання в контексті професійної діяльності на сьогодні залишається відкритим. Тому метою нашої статті є дослідження професійно важливих якостей диригента – майбутнього вчителя музики.

Взаємодіючи з музичним колективом, хормейстер виконує ряд завдань, що складають основу його професійної діяльності. Як відомо, головне завдання диригента – створити в хорovому звучанні образну атмосферу виконуваного твору. І, безсумнівно, один з надзвичайно важливих компонентів, що визначає творчий процес створення художньої інтерпретації, є комплекс професійно важливих якостей диригента. У комплекс цих якостей диригента входять і здібності, але вони не вичерпують усього обсягу професійно важливих якостей.

Із специфічних диригентських якостей деякі дослідники називають наявність вольових і сугестивних, володіння системою диригентських жестів, добре розвинений вокальний слух, яскраво виражену комунікабельність, педагогічну майстерність. Склад професійно важливих якостей майбутнього диригента-вчителя музики зумовлений багатофункціональним характером його діяльності, яка включає функції виконавця, педагога, керівника хорovого колективу. І кожен з цих аспектів діяльності вимагає комплекс відповідних здібностей, знань, умінь і навичок. Передусім до диригента надають високі музичні вимоги. Йому необхідно мати добре розвинений слух, відчуття ритму, музичну пам'ять, здатність до музично-слухових уявлень. Він повинен володіти навичками всебічного аналізу хорovої партитури, розумінням її структури, особливостей форми, виразних засобів, що вживає композитор, здатністю глибоко та змістовно інтерпретувати музичний твір. Ці якості і здібності необхідні диригентові насамперед для розуміння музичного твору, створення музично-художнього образу. Саме музичні якості диригента, його музично-виконавська культура забезпечують високий художній рівень виконання. Але одного визнання вирішальної ролі спеціальних музичних якостей недостатньо. Необхідно з'ясувати, наявність яких якостей, крім музичних, є необхідною умовою професійної діяльності диригента.

Ми вважаємо, що комплекс професійно важливих якостей майбутнього диригента-вчителя музики мають складати такі взаємопов'язані компоненти, як музичний, організаторський, психолого-педагогічний, артистичний, емоційно-вольовий, загальний розвиток, особові якості.

Від того, наскільки диригент зрозуміє образну сферу, архітектоніку музичного твору, його темп, динаміку, тембри, артикуляцію, агогіку, засоби диригування, наскільки він володіє принципами музичної драматургії, залежить художній результат його діяльності. Виконання музики досягає своєї мети тільки тоді, коли до кінця розкрито виразну силу всіх її елементів.

Формування професійної готовності до диригентської діяльності передбачає також адаптацію до майбутньої педагогічної професії, підвищення ефективності загальної й музично-естетичної освіти, формування вмінь самовдосконалення, що можливе, на нашу думку, тільки за умови творчого характеру діяльності.

Під час розгляду напряму й змісту процесу формування професійної готовності вчителя музики до творчої диригентської діяльності великого значення набувають такі чинники, як:

- володіння високим рівнем професійної підготовки в різноманітних сферах музичного мистецтва, на основі яких побудована його професія;
- володіння широким спектром творчих умінь і навичок у сфері музичного мистецтва;
- уміння використовувати різноманітні форми роботи, що сприяють створенню на уроках музики творчої активності, зацікавленості;
- уміння застосовувати різні види творчої діяльності на кожному занятті, зважаючи на головні завдання естетичного виховання школярів.

Музично-естетична діяльність учителя пов'язана здебільшого з вивченням музичних творів, знанням характеру музичних творів, їх виразних засобів, умінням їх творчого виконання. Специфіка творчих умінь і навичок учителя постає як підвищення ефективності виховання школярів.

Провідним мотивом творчої діяльності вчителя музики, на думку Л. Арчажникової, є інтерес до педагогіки й до музичного мистецтва, які виявляються як потреба сприйняття, розуміння у виконанні музичних творів, прагнення до глибоких емоційних переживань, бажанні залучити школярів до музичного мистецтва, навчити їх любити й розуміти музику [5, с. 34]. Тому творчому розвитку студентів, що є невід'ємною частиною формування професійної готовності до майбутньої музично-естетичної діяльності, потрібно надавати одне з провідних місць.

Для вирішення проблеми, як формувати готовність студентів до диригентської діяльності, слід побудувати навчання з широким використанням музичної творчості в різних видах музично-естетичної діяльності.

Література

- 1. Теплов Б. М.** Способности и одаренность / Б. М. Теплов // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М., 1982. – 297 с.
- 2. Ержемский Г. Л.** Психология дирижирования: Некоторые вопросы исполнительства и творческого взаимодействия дирижера с музыкальным коллективом / Г. Л. Ержемский. – М. : Музыка, 1988. – 280 с.
- 3. Птица К.** О музыке и музыкантах / К. Птица // Сб. статей / вст. ст. Б. Тевлина, Л. Ермаковой. – „Мистикос Логинов”, 1995. – 193 с.
- 4. Гинзбург Л.** О технике дирижирования / Л. Гинзбург // Дирижерское исполнительство. Практика. История. Эстетика / ред.-сост. Л. Гинзбург. – М. : Музыка, 1975. – 632 с.
- 5. Арчажникова Л. Г.** Профессия – учитель музыки / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 109 с.

Островська Т. В. Розвиток професійно важливих якостей диригента – майбутнього вчителя музики

У статті розкрито шляхи розвитку професійно важливих якостей диригента – майбутнього вчителя музики; наголошено на тому, що необхідність оволодіння педагогом психологічними знаннями й уміннями управління процесами сприйняття й організації диригентської діяльності, а також удосконалення своїх художньо-мистецьких здібностей детерміновані специфікою музично-педагогічної діяльності вчителя. Автор виокремлює чинники, які зумовлюють формування готовності вчителя музики до творчої диригентської діяльності.

Ключові слова: диригент, професійні якості майбутнього вчителя музики, музично-педагогічна діяльність.

Островская Т. В. Развитие профессионально важных качеств дирижера – будущего учителя музыки

В статье раскрываются пути развития профессионально важных качеств дирижера – будущего учителя музыки, отмечается, что необходимость овладения педагогом психологическими знаниями и умениями управления процессами восприятия и организации дирижерской деятельности, а также совершенствование своих художественно-творческих способностей детерминированы спецификой музыкально-педагогической деятельности учителя. Автор выделяет факторы, которые предопределяют формирование готовности учителя музыки к творческой дирижерской деятельности.

Ключевые слова: дирижер, профессиональные качества будущего учителя музыки, музыкально-педагогическая деятельность.

Ostrovskia T. V. Development of professionally important qualities of a conductor – the future teacher of music

Development of professionally important qualities of a conductor – the future teacher of music, reveals in the article. It is noted that a necessity of teacher's mastering the psychological knowledge and skills of management processes of perception and organization of the conductor's work, as well as improvement his own artistic and creative abilities is determined by specific character of music and pedagogic activities of a teacher. The author identifies factors that predetermine the forming of readiness of a music teacher to the conductor's creative activity.

Key words: conductor, professional qualities of future teacher of music, music and pedagogic activity.

УДК 745/749 (091) (477)

О. І. Павлова

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОГО
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА
В КІНЦІ ХХ – ХХІ СТОЛІТТЯ**

У розвитку художньої культури наприкінці ХХ ст. велику роль відіграє творчість митців професійного декоративного мистецтва, у складі якого розвиваються такі види, як художня кераміка, скло, текстиль, ювелірне мистецтво, емаль. Новаторське формотворення, взаємодія з простором, звершення до найновіших технологій, посилення особистісного начала в творчості – це характерні тенденції, які визначають у декоративному мистецтві цього періоду. Українське декоративне мистецтво в 90-х рр. розкривається в усьому багатстві своїх можливостей, що зумовлено значною трансформацією в цій галузі поняття *образу* та змінами, які відбуваються у розумінні поняття *декоративність*. Художники-прикладники намагаються активніше брати участь в естетичному формуванні середовища.

Наприкінці 80-х – початку 90-х рр. українські митці радикально змінюють сприйняття декоративних матеріалів як таких, які можна використати лише для утилітарних предметів і сувенірної продукції. Вони руйнують стереотипи й доводять на практиці, що мовою кераміки, скла, текстилю можна вирішувати складні формальні завдання.

Значні зміни відбулися в розумінні унікальності твору. Якщо у 80-х рр. унікальність розуміли як оригінальність, неповторність (чи майже неможливість повторення), а промислове тиражування таких творів уважали справою часу, то пізніше було сформоване нове уявлення щодо унікального. У наш час це твір мистецтва, який не підлягає тиражуванню.

Сучасні аспекти декоративно-прикладного мистецтва вивчають такі дослідники, як Т. Кара-Васильєва, І. Бариш-Тищенко, М. Станкевич, М. Некрасова, М. Силівачов.

Мета статті – проаналізувати основні особливості розвитку декоративно-прикладного мистецтва в кінці ХХ – ХХІ ст.

Орієнтація на створення гармонійного предметно-просторового середовища на початку 90-х рр. активізувала зусилля художників усіх видів і жанрів декоративного мистецтва. Головне те, що вони брали участь у створенні цілісного художньо осмисленого образу споруди спільно з архітекторами та іншими авторами, починаючи зі стадії проектування. Гобелен, кераміка, художнє скло повинні були своєю яскравістю образів, емоційною силою притягання взяти на себе роль організатора різних ділянок в інтер'єрах, а головне – стати домінантою просторово-художньої композиції всього середовища. У середині 90-

х рр., коли почався процес активного будівництва бізнес-центрів, офісних споруд, приватних маєтків, з'явився справжній попит на мистецькі твори найрізноманітнішого гатунку, особливо на високомистецькі рукотворні речі, у яких була б виявлена авторська індивідуальність. І саме в цей час декоративне мистецтво набуває нового статусу серед інших видів мистецтва, що зумовлено так званим інтегруванням в образотворення, яке відбулося на всіх його різновидах [2, с. 193 – 194]. У процесі інтеграції мистецтв, взаємопроникнення окремих жанрів і видів зміцнилася рівноправність декоративного мистецтва та інших видів художньої діяльності.

Перші кроки на цьому шляху зробили керамісти, які продемонстрували сміливі та цікаві експерименти, руйнуючи усталене уявлення про утилітарність і декоративність. Речі ніби втратили жорстокий конструктивний стрижень – форма їх змінюється, „перетікає”, „завмирає” в непередбачених абрисах і силуетах.

Декоративна кераміка була трансформована в своєрідний синтетичний вид творчості, у якому активно почали використовувати пластичні й живописні засоби, фактурні можливості матеріалів, а іноді й прийоми графіки, театральної декорації. Часто ваза чи інша посудина, відірвавшись від своєї утилітарної ролі, ставала площиною для створення абстрактно-живописної композиції, перетворювалася на художній образ, далекий від сприйняття цієї форми. Одна з провідних формотворчих тенденцій 90-х рр. – інтерес до органіки природної форми й матеріалу поряд з архітектонічними пошуками та „геометризмом”. Так звана біопластика, органоластика, продовження пошуків метафорично-асоціативних образів у формотворенні, близькому до природних зразків (що з'явилися ще в 70 – 80-х рр.), створення скульптурно-зображальних композицій – усе це в різних інтерпретаціях було втілене в 90-х рр. Експериментуючи з матеріалом – глиною, текстилем, склом, металом та використовуючи його різноманітні можливості, вони почали створювати узагальнені образи – метафоричні чи асоціативні. У таких виробах основною метою було передати поняття, абстраговані від конкретики. Розширення арсеналу зображувальних засобів супроводжували поглибленням змісту, появою філософічності, ускладненням образних рішень.

Художнє скло, як і кераміка, у 90-х рр. також зазнало суттєвих змін. Такі його властивості, як прозорість і об'ємність, були використані художниками для створення речей, що взаємодіяли з простором і формували його. Помітним явищем у 90-х рр. стало „розмивання” традиційних жанрових кордонів, що зумовило появу нових формоутворень. З'являється абстрактний і фігуративний керамічний живопис або вітраж, живопис на тканині. У цей час активно розвивають станково-декоративне мистецтво, його твори вирізняються пластичною й колірною експресивністю, яскравою індивідуальною характеристикою образів, глибоким змістом, вони відігравали самостійну й самодостатню

роль у розвитку культури. Художники-керамісти створюють різні твори: 1) Г. Рюміна. Панно „Морське дно” в басейні дитячої поліклініки м. Києва, 1993, декоративна скульптура „Окрилення”, 2000; 2) С. Андрусів. Керамічний пласт „Портрет незнайомця”, 2000; 3) Г. Лисик. Декоративна посуда „Забавка”, 1998; 4) Н. та С. Козаки. Декоративна композиція „Осінь прогулянка”; 5) А. Петровський. Просторова композиція „Матріархат”, 1991, декоративна ваза „Годівниця” (із циклу „Лови”), 2000; 6) У. Ярошевич. Декоративна скульптура „Зацікавлена”. Звернення до першооснов культури свого чи інших народів, проникнення в глибини їхньої творчості дивовижно поєднується з сучасним художнім мисленням – у фантазійних посудинах і настінних пластах, декоративних тарелях, гобеленах, батикових панно. Активно приєдналась до цього процесу і професійна кераміка, де першочерговою стала концепція авторської ідеї, індивідуальний спосіб подання матеріалу. Головним для художників стає самовираження та утвердження своєї творчої особистості. Це ми спостерігаємо у творчості Л. Богинського, Л. Шлімової-Ганзенко, І. Берез та Т. Берез, Л. Росів та О. Росів, С. та Н. Козак, Я. Борецького, Н. Борецької-Грабар. Ці художники використовують найдавніші загальнолюдські символи, які стали основою традиційного народного мистецтва,

У багатьох керамістів, зокрема А. Скорого, Т. Левківа, Л. Шлімової-Ганзенко, В. Хижинського та інших, знаходимо в цей період тяжіння до просторових композицій, що викликало появу предметно-пластичних ансамблів. Наприклад, „Завітай до мого саду” 1997 – 1998. У цих біоморфних, зооморфних, антропоморфних витворах утилітарність відходить на дальній план, поступаючись імпровізації в пластиці та яскравому життєрадісному графічно-живописному декору.

Водночас стає зрозумілим, що розвиток мистецтва і будь-яке новаторство не може існувати без історичного коріння, а тому в 90-х рр. стає свідомим і програмним. До вдумливого образного розкриття тем історії України тяжіють Г. Севрук, О. Олійник, М. Теліженко, М. Галенко, І. Фізер.

Професійні майстри кераміки, скла, текстилю, металу, дерева активно експериментують, звертаються до широкого кола культурно-історичних асоціацій, до філософських, загальнолюдських проблем.

У 90-х рр. у художньому склі продовжена радикальна зміна принципів формотворення й декору, яка почалася в 70-х рр. Відступає принцип утилітарності й корисності. „Установка на незвичність і новизну техніки, прийому пластики набуває характеру програмності, асоціативні ходи стають дедалі більш опосередкованими й віддаленими, а рушійною енергією образу постає згусток інтелектуального начала, філософічність художницької думки, спрямованої за межі звичайної свідомості” [3, с. 19].

Виставкові твори цього періоду набувають характеру станково-декоративного, з часом метафорично-алегоричного, усе це сприяє

повнішому розкриттю світу почуттів художника. Ми бачимо сміливі експерименти львівських митців у кольоровому та прозорому склі А. Бокотей. Просторова композиція „Мовчання”, 1991, декоративний пласт (із серії „Пейзажі”); Ф. Черняк. Декоративна пластика „Маска”. Їх талановиті послідовники відкрили перед українськими склярами нові горизонти.

Твори А. Бокотей породжують потік асоціацій, вони ніколи не бувають однозначними, йому вдалося відійти від утилітарності. Митець перетворив скляний виріб на художній твір. Він багато експериментує з плоскими декоративними скляними пластинами, які в інтер’єрному просторі сприймаються як абстрактні живописні композиції. Місяць, сонце, гори - улюблені мотиви художника: місяць – ніби човен, що пливе морем яскравої блакиті; сонце – наче око й душа нескінченного Всесвіту у своєму радісному сьайві.

Імпровізації у склі відомого корифея львівських склярів народного художника Ф. Черняка досить різноманітні. Це враження від природи, і міфічні герої, і реальні люди. Простір у нього двобічний: справжній, у якому живуть його герої, і створений ним самим, фантазійний. Склярі Києва І. Аполлонов, І. Зарицький, С. Голембовська, С. Сміян, С. Кадочніков, В. Дудін, Т. Московка через технічні зміни на виробництві Київського заводу художнього скла в 90-х рр. змушені були працювати тільки з кришталем і шукати нові форми пластичної виразності цього виду скла. Виконуючи твори без попереднього моделювання зразків, київські майстри досягають значних успіхів у виявленні вільної плинності кришталевого скла.

Мистецтво українського текстилю, що об’єднує такі основні його види, як ткацтво, вишивка, килимарство, ліжникарство, розпис на тканині, аплікація (зокрема клаптикова техніка), набійка, має особливо привабливу силу завдяки колористично-орнаментальній образно-поетичній насиченості, що, змінюючись упродовж століть, донесла нам із давніх часів і певну символіку кольору, орнаменту, і певну смислову знакову систему. Першочергового значення набувають пошуки нових виражальних засобів у розробці нетрадиційних сюжетів і мотивів, це зумовлює зміну ритмів лінійно-колірних поєднань.

Особливого ідейно-емоційного навантаження надають умовність, узагальненість зображень, складна композиція у творах провідних майстрів гобелену: Л. Жоголь „Квіти полонини”, „Квіти України”, „Пам’яті воїнам”, джерелом задумів завжди були яскраві мотиви української природи; І. Литовченко та М. Литовченко „Молитва”, „Птах Фенікс”, Н. Литовченко „Колядки”, „Архангел Михаїл – охоронець Києва”, „Ніч на Івана Купала”, у канву гобеленів 90-х рр. вона найчастіше влітає образи, що нав’язані мистецтвом Київської Русі, обрядами язичницьких і християнських свят; Н. Борисенко „Гори”, „Ті, що йдуть”, „Море”, основними виражальними засобами у її гобеленах і поліхромних вишивках стають вишуканий графізм, прагнення довести

зображення до компактних геометричних форм, гра кольорових контрастів на загальному чорному тлі.

Таким чином, ті кардинальні зміни, що відбулися в декоративно-прикладному мистецтві, а саме розширення тематики художніх творів, збагачення звичайної системи жанрів із широким застосуванням різноманітних матеріалів, привели українських майстрів до творчого полістилізму. Основним середовищем існування творів є виставкові й музейні зали. В авторських творах митці прагнуть донести до глядача свої думки за допомогою формальних засобів вираження – завжди індивідуальних, а іноді й парадоксальних.

На жаль, у межах однієї статті неможливо проаналізувати всі види декоративно-прикладного мистецтва. Уважаємо, що буде доцільним спрямувати наукові пошуки на вивчення інших видів: батіку та мистецтва емалі.

Література

1. Кара-Васильєва Т. В. Мистецтво України 1991 – 2003 / Т. Кара-Васильєва. – К. : Мистецтво, 2003. – 414 с. **2. Кара-Васильєва Т. В.** Декоративне мистецтво України ХХ століття / Т. В. Кара-Васильєва, З. Чегусова. – К. : Либідь, 2005. – 276 с. **3. Островский Г.** Эксперименты в стекле / Г. Островский // Декоративное искусство СССР. – 1985. – № 6. – С. 9.

Павлова О. І. Особливості розвитку українського декоративно-прикладного мистецтва в кінці ХХ – ХХІ століття

У статті проаналізовано основні особливості українського декоративно-прикладного мистецтва та жанри: кераміка, художнє скло, гобелен. Проведено ґрунтовний аналіз творчості провідних митців цих видів.

Ключові слова: декоративно-прикладне мистецтво, кераміка, художнє скло, гобелен, полістилізм.

Павлова А. И. Особенности развития украинского декоративно-прикладного искусства в конце ХХ – ХХІ века

В статье проанализированы основные особенности украинского декоративно-прикладного искусства и жанры: керамика, художественное стекло, гобелен. Проведён основательный анализ творчества ведущих мастеров в этих видах.

Ключевые слова: декоративно-прикладное искусство, керамика, художественное стекло, гобелен, полистилизм.

Pavlova A. I. Particularities of the development Ukrainian decorative-applied arts the end XX – XXI centuries

In article are analyzed main particularities Ukrainian decorative-applied arts, the main genres: ceramics, artistic glass, tapestry. It is organized solid analysis creative activity leading master in these type.

Key words: decorative-applied arts, ceramics, artistic glass, tapestry, ensemble of the styles.

УДК 378.011.3-051

В. А. Подрезов

ХУДОЖНЬО-ОБРАЗНИЙ СВІТ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА – ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Формування духовного світу студентської молоді, духовності як провідної якості особистості – велике і складне завдання, що постало в центр уваги педагогічних колективів ВНЗ. Особливої актуальності та значущості воно набуває в наш час, коли проблеми соціально-економічного й політичного розвитку країни боляче вразили широкі верстви населення (особливо молодь). У такій ситуації виникає нагальна потреба у відродженні втрачених і формуванні нових цінностей, очищенні сутнісних ідеалів та принципів життєдіяльності від деформацій, у зростанні внутрішньої духовності людини, набутті нею нових соціальних якостей, багатих на духовний зміст.

Принципові положення щодо сутності художньо-образного світу музичного мистецтва та його впливу на духовність людини розглядали античні філософи Платон, Аристотель, Плотін, пізніше – А. Шефтебері, Д. Дідро, Г. Гегель, наші сучасники Д. Лукач, А. Єремєєв, М. Каган, Л. Мізіна та ін. Але, незважаючи на це, окреслена проблема потребує подальшого розвитку та дослідження.

Мета статті – розкрити художньо-образний світ музичного мистецтва як важливого засобу формування духовності майбутнього вчителя.

Поняття *образ*, *художній образ* зафіксовані вже в теоретичних розробках Платона, у яких античний філософ розглядав їх як відображення певної речі. Учні Платона – Аристотель і Плотін – також зверталися до вивчення художнього образу, але, на відміну свого вчителя, наголошували, що мистецтво не копіює предмети, а намагається зрозуміти сутність природи.

Процес активізації інтересу до наукового розгляду художнього образу починається в XVIII ст. Він пов'язаний з іменами Г. Лессінга, Д. Дідро, Ф. Шиллера та інших видатних філософів. Розуміння художнього образу як втілення світогляду митця, його власних ідей і міркувань належить представнику „веймарського класицизму”

Ф. Шиллеру. Детальну розробку художнього образу зробив Г. Гегель. Філософ довів, що саме образність є найбільш характерною рисою мистецтва й художньої діяльності загалом. Проблеми художнього образу Г. Гегель розглядає не тільки в теоретичному, але й в історичному аспектах.

Надалі ця проблема привертає увагу сучасних науковців – О. Потебні, Д. Лукача, А. Єремєєва, М. Кагана, В. Мазепи, Л. Мізіної, О. Щолокової та ін. Учені вважали, що насправді художній образ виникає лише тоді, коли складається синтез антиномічних, тобто таких, що виключають поняття суб'єктного та об'єктного, раціонального та емоційного, типового та індивідуального [4, с. 144].

Аналіз наукових досліджень дає змогу зробити висновок про складність та багатовимірність категорії *художній образ*. Водночас поширеною для них є думка, що художній образ існує в діалектичній єдності трьох станів: ідеального (у свідомості митця), матеріального (у створенні автором художнього предмета) і знову ідеального (у свідомості слухачів і глядачів). Отже, художній образ мистецтва завжди спрямований на діалог, кожен із учасників якого через образи спілкується з художнім твором, а також його творцем.

Художній образ – це завжди єдність об'єктивного й суб'єктивного. Об'єктивне в образі – це все те, що взято з дійсності, суб'єктивне – те, що внесене в образ творчою думкою митця. Об'єктивне – що автор бере з дійсності, суб'єктивне – що автор уявляє, його думки, оцінки, розуміння світу. Художній образ – це цілісна та завершена характеристика життєвого явища, яка співвідноситься з художньою ідеєю твору й виявляється в конкретно-чуттєвій, естетично визначеній формі, це „форма мислення в мистецтві й засіб відображення та моделювання дійсності, якому властиві окремі специфічні риси” [2, с. 121].

Основою мистецтва є художньо-образне відображення дійсності. Під відображенням дійсності ми розуміємо процес впливу на душу, органи чуття, усвідомлення явищ і предметів світу, що оточують людину. Як і інші види мистецтва, музика є засобом художнього пізнання та відображення дійсності через художні образи, що охоплюють специфічні прийоми осмислення, відчуття та пізнання Всесвіту в музичних звуках.

Художній образ – особлива форма відображення дійсності, це узагальнення, яке виражене не в абстрактній, а в чуттєво-наочній формі індивідуального зображення предмета або явища [6, с. 105].

Художній образ являє собою суть мистецтва. Він притаманний усім його видам і жанрам. У принципі художній образ не можна піддати вербалізації. Він має абстрактно-узагальнений, неконкретний характер і мовою понять передати його досить складно.

Художній образ „не подають” моментально у свідомість виконавця чи слухача, він розгортається перед ним поступово, поетапно. У створенні музично-художніх образів бере участь не тільки слух

особистості, а й її мислення. На основі асоціацій, що виникають в уяві людини, остання може, зважаючи на слухові враження, отримувати цілісні й точні знання про світ.

Зміст асоціацій, які виникають у свідомості майбутнього вчителя, зумовлений не стільки якостями окремих елементів музичної мови, скільки їхньою єдністю, що утворює певний інтонаційний лад. Виникненню асоціацій сприяють здібності особистості, які викликають певні переживання та відчуття (ритміка-рух конкретного й узагальненого характеру, темброво-звуквисотні характеристики, просторово-часові уявлення) та позамузикальні прообрази (зорові, слухові). Музична асоціативність формується як сукупна музична образність, що відтворює історичний і соціально-психологічний портрет суб'єкта культури як синтез внутрішнього (опосередкування психологічних процесів з'ясувати рівень розвитку пізнавальної діяльності, властивого певному типу культурної свідомості) та зовнішнього чинників (образ середовища, що узагальнює естетичну спрямованість культурного досвіду, та музичної пам'яті). Відокремити об'єктивне від суб'єктивного й типове від випадкового тут досить складно. Асоціації виконавців часто стають несподіваними, зовсім не передбачуваними автором музики. Але водночас такі асоціації можуть глибоко хвилювати їх, а отже, їх не можна ігнорувати в процесі становлення й формування духовності майбутнього вчителя.

Цілісність, образність, асоціативність, інтонаційність музичного мистецтва – ось ці підстави, які активно впливають на рівень сформованості внутрішнього духовного світу особистості. Серед них слід виділити інтонаційність, тому що опора на інтонаційну природу музики (з її мовленнєвою першоосною) активніше впливає на душу, духовність майбутнього вчителя.

Завдяки особливому емоційному настрою, викликаному музикою, у респондентів виникає певний стан, якісь почуття, переживання, асоціації, спогади. Усе це надає почуттям нового смислу, у студентів „розкріпачується” свідомість, вони починають розуміти, що їхня проблема має багато рішень. Проникаючи в сутність музичних творів, він (учитель) точно й різнобічно оцінює обставини, події й характери художніх образів, відчуває особливий емоційний настрій, що сприяє розвитку пізнавального інтересу, відкриттю нових знань, умінь, творчих і мисленнєвих здібностей.

Завдяки тому, що музичні твори охоплюють такі сфери психіки людини, як сенсорика, моторика, емоції, почуття тощо, вплив музики на її внутрішній духовний світ дуже суттєвий. Саме музичний розвиток респондента має підвищену сенсорну чутливість, емоційну чуйність до тих людей, з якими він спілкується. Водночас музичне сприйняття впливає на розвиток інтелектуальних і духовно-творчих здібностей, виховання потреб та інтересу до різних видів музичної діяльності.

Як поліаспектне явище, музика, її образно-художній світ насамперед впливають на внутрішню духовну сутність майбутнього вчителя. „Лад нашої ступені музики-мистецтва, – стверджує Г. Коломієць, – має справу з внутрішнім світом людини, пов’язаним з божественним началом і людським. Отже, світ нашої музики – не лише світ почуттів, „мова почуттів”, а „внутрішня людина” з усіма її уявленнями, роздумами й почуттями, зокрема переживаннями. У цьому розумінні музика постає як прामова людська” [3, с. 74]. Музичному мистецтву також притаманний вплив на свідомість та підсвідомість, емоційну, інтелектуальну та моральну сферу людини. Завдяки музиці майбутній учитель починає глибше розуміти й відчувати власну перспективу, виробляє своє внутрішнє „Я”.

Музичний образ створюється в уяві виконавців за допомогою комплексу виразних засобів, наявних у творі, який вивчають, і в процесі їх сприйняття вони стають емоційним відображенням образів реального світу. Саме музичні твори містять емоційну силу, яка викликає в респондентів багатий світ почуттів, що виникають унаслідок її впливу. Найважливішими засобами виховання духовності будь-якої людини, зокрема майбутнього педагога, постають різні види мистецтва, тому що втілений в них художньо-образний світ є духовним ідеалом людства, загальнолюдською духовною цінністю.

Художній образ є формою мислення в мистецтві, основною його клітинкою і створюється він завдяки образному мисленню, творчій уяві й фантазії, згідно з рівнем розвитку естетичної культури. Художньо-образний світ має евристичний потенціал, „вбирає в себе й узагальнює, згущує, концентрує в собі життєвий досвід, передусім емоційний. Апелює до відчуттів і стимулює їх. Емоційне закладається в пам’ять і нерідко відтворюється підсвідомо, механічно в найвідповідальніші моменти людського існування» [1, с. 97].

На особливу роль музичного мистецтва, художньо-образного його світу в формуванні духовної особистості вказують Н. Андрюшина, Е. Ганслік, Ю. Фохт-Бабушкін, Г. Шевченко та багато інших учених. Так, Е. Ганслік зазначає, що „завдяки глибоким, таємничим взаємозв’язкам природи значення музичних звуків підносяться над звуками, і ми у створенні людського таланту завжди відчуваємо безкінечне” [7, с. 107].

Художньо-образний світ музичних творів забезпечує виховання духовної цілісності респондентів, впливає на розвиток світоглядних позицій, вибір ціннісно-сміслових орієнтацій, формує духовні та моральні переконання й художні ідеали.

У свій час А. Маслоу, сповідуючи й стверджуючи основи гуманістичної психології, висунув ідею розробки нового типу виховання – „невербального”, „виховання мистецтвом (музичним, хореографічним, образотворчим тощо), що близьке нашій біологічній та психологічній суті, нашій ідентичності. Ми повинні зробити їх основою нового

виховання, у якому будуть міститися безкінечні високі духовні цінності” [5, с. 102].

Художньо-образний світ музичних творів і пов’язані з ним почуття й думки поступово стають внутрішніми переконаннями респондентів, постають мотивами їх діяльності.

Пізнавальний досвід, стимульований переживаннями, відбиває комплекс умінь: міркувати, порівнювати, виявляти своє ставлення, аналізувати тощо.

Цілісне сприйняття художнього образу дає можливість визначити провідну закономірність, яка зумовлює його розуміння як інтерпретацію – розпізнавання „смислів”. Воно здійснюється внаслідок творчої переробки тих ідей, настроїв, думок, які закладені в музичному образі композитором. Суттєвим є те, що в кожному конкретному випадку інтерпретація розкриває логічно побудований ряд переживань, досвіду музичних вражень, який співвідноситься зі „смыслом” музичного твору і зумовлює виявлення широкого спектру почуттів.

Специфіка сприйняття музичного мистецтва опосередковує виховні впливи, які відбуваються в психіці людини. Вона багато в чому визначає рівень творчого ставлення суб’єкта до змісту художнього образу, до методів його аналізу, до умов переходу від інтеріоризації „смыслу” до екстеріоризації його особистісного значення. Цей процес реалізований у здатності відчувати за звуками соціальне звучання ідей та їх естетичне оформлення.

Вплив світу художньо-музичних образів через сугестію почуттів, переживань, настроїв має велике значення для засвоєння респондентами певних моральних, ідейних, естетичних, духовних критеріїв, розроблених суспільством і через цей образ унесених до їх індивідуальної свідомості. У мозку особистості ще довго відчутні залишки пережитого, побаченого, почутого. У потрібний момент ці знакові елементи актуалізуються, ніби викликані якоюсь зовнішньою силою: подібністю, протилежністю, контрастом і стають асоціацією. Поєднання ознак, що зумовлюють якусь асоціацію, завжди пов’язані з почуттями людини, її емоційною сферою, досвідом емоційного життя.

Значущість музичного мистецтва у формуванні духовності студентів зумовлена художньою глибиною світу музичних образів, якістю відображення в них духовного досвіду особистості, здатної усвідомлювати трансформаційні процеси дійсності, готової до вирішення проблем сьогодення. Засвоєння музичних творів різних епох та жанрів є важливою умовою, що стимулює розвиток духовного світу студентів, розширює їхній естетичний світогляд та реалізує творчий потенціал, підвищуючи його на рівень професійної майстерності.

Отже, музичне мистецтво як компонент сучасної світової культури в специфічних для нього формах втілює світогляд нашої епохи, сприяє духовній трансформації, ідеям зростання цілісності світу, створює

інтеркультурний простір, у якому загальні закономірності розвитку людства відображені крізь призму національних традицій.

У складному процесі формування всебічно розвиненої особистості чільне місце належить духовному вихованню. Духовність – специфічно людська риса, що виявлена в багатстві духовного світу індивіда, його ерудиції, розвинутих інтелектуальних та емоційних запитах, моральності й передбачає оволодіння духовними цінностями – витворами людського духу.

Ретроспективний аналіз філософських, психолого-педагогічних досліджень дає змогу стверджувати, що духовність є тим, що пов'язує окремого індивіда, суб'єкта психічної та соціальної активності з усім людським родом.

Ми розглядаємо духовність майбутнього вчителя як інтегративну якісну його характеристику, що розкривається в гуманному ставленні до людей, у моральності, мотивах, у прагненні до ідеалу, а також у свідомому самовираженні. Саме в духовності вчитель шукає й знаходить відповіді на найскладніші питання: яке його призначення в житті, що таке добро і зло, істина тощо. На нашу думку, важливим є те, що духовність майбутнього вчителя є педагогічною категорією, яка виражена в повсякденній навчально-виховній педагогічній діяльності. Вона є вимогою вчительської професії, де педагогічна праця й особистість являють собою єдність, тобто вдосконалення себе як педагога – це вдосконалення себе як особистості.

Дослідження доводить, що художньо-образний світ творів музичного мистецтва під час їх сприймання допомагає вирішенню таких завдань: розвиває творчу уяву, мислення й інтуїцію респондентів, сприяє ефективному формуванню їх внутрішнього духовного світу; активізує інтелектуально-розумову діяльність майбутнього вчителя, унаслідок чого підвищується рівень засвоєння ним знань у будь-якій сфері й діяльності; залучає респондентів до загальнолюдських музично-культурних цінностей як орієнтирів самореалізації; розвиває майбутнього вчителя як творчий суб'єкт, здатний подолати протиріччя особистісного зростання й самовдосконалення, сприяє формуванню вищого рівня духовності.

Отже, художньо-образний світ музичного мистецтва – широке поле формування творчого та духовного розвитку студентів. Під його впливом майбутній учитель – учасник творчого колективу – починає відчувати власну тотожність з буттям і щастя причетності до нього.

Література

- 1. Бим-Бад Б. М.** Педагогическая антропология / Б. М. Бим-Бад. – М. : УРАО, 1998. – 576 с.
- 2. Естетика:** навч. посіб. / М. Колесников, О. Колесникова, В. Лозовий та ін. ; за ред. В. Лозового. – К. : Мисль, 2007. – 208 с.
- 3. Коломиец Г. Г.** Философско-антропологический статус музыки: аксиологический аспект / Г. Г. Коломиец // Вестник Моск. ун-та. – Сер. 7. Философия. – 2006. – № 5. – С. 73 – 94.
- 4. Левчук Л. Т.**

Основи естетики : навч. посіб. / Л. Т. Левчук, О. І. Оніщенко. – К. : Вища шк., 2000. – 271 с. **5. Маслоу А.** Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. – М. : Смысл, 1999. – 355 с. **6. Подрезов В. А.** Формування духовної культури майбутнього вчителя засобами музичного мистецтва : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04 / Подрезов Віктор Андрійович. – Луганськ, 2009. – 260 с. **7. Hanslice E.** Von Musica - lische / E. Hanslice Lp 1999. – S. 107.

Подрезов В. А. Художньо-образний світ музичного мистецтва – важливий засіб формування духовності майбутнього вчителя

У статті розглянуто досить важливу й актуальну проблему сучасності – художньо-образний світ музичного мистецтва та його вплив на формування духовності майбутнього вчителя.

Ключові слова: художньо-образний світ, музичне мистецтво, духовність.

Подрезов В. А. Художественно-образный мир музыкального искусства – важное средство формирования духовности будущего учителя

В статье рассматривается достаточно важная и актуальная проблема современности – художественно-образный мир музыкального искусства и его влияние на формирование духовности будущего учителя.

Ключевые слова: художественно-образный мир, музыкальное искусство, духовность.

Podrezov V. A. Artistically-imaginative world of musical art – an important instrument of forming future teacher’s spirituality

The article examines an important and actual problem of the present – an artistically – imaginative world of musical art and its influence on forming future teacher’s spirituality.

Key words: artistically-imaginative world, musical art, spirituality.

УДК 783.29:78.071.1(4)

Л. М. Сбітнєва, Я. А. Соцька

**ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ
МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО РОЗВИТКУ ПІДЛІТКІВ**

Могутнім засобом розвитку духовності молодих поколінь є музичне мистецтво. Музика, впливаючи на психіку, зачіпає всі аспекти людської свідомості, вона апелює не тільки до простих рефлексів, але й до всього життєвого досвіду. Особливого значення набуває музично-

естетичне виховання в підлітковому віці, коли складається своєрідне ставлення до світу, мистецтва, духовних цінностей.

Проблема музичного розвитку особистості теоретично обґрунтована в роботах філософів та культурологів – Аристотеля, Платона, Б. Спінози, І. Канта, Л. Фейербаха, А. Швейцера; педагогів – Я. Коменського, Й.-Ф. Гербарта, Д. Локка, Ж.-Ж. Руссо. П. Юркевича, Й. Песталоцці, К. Ушинського, Б. Яворського, В. Сухомлинського; психологів – Л. Виготського, О. Лука, П. Симонова, С. Рубінштейна, А. Смирнова, Б. Теплова, П. Якобсона та ін. Філософський аналіз літератури дозволяє зробити висновки, що музичне мистецтво як засіб сильного емоційного впливу на особистість, з давніх-давен використовують і як засіб педагогічного виховання. Античним мислителям Арістотелю, Аристотелю, Квінтіліану вплив музики на емоції людини здавався безмежним. Думки Аристотеля про природу та характер людських переживань під час сприйняття творів мистецтва, учення про „очищувальний” характер цих переживань – „катарсис” – підтверджують важливість виховного значення музики. Елемент давньогрецького розуміння музики як психологічного впливу був навіть більш популярним, ніж її математичне трактування.

Удосконалення змісту й методики художньої освіти в загальноосвітній школі були предметом досліджень І. Гончарова, Є. Квятковського, Д. Кабалевського, В. Кузіна, Б. Неменського. А. Мазуркевича та ін. Відомі педагоги стверджують, що програми дисциплін естетичного циклу повинні орієнтувати вчителя на розвиток у школярів естетичних почуттів, естетичного сприйняття художнього образу, емоційно-образного мислення, творчої уяви. Мистецтво, а особливо музика, повинне сприяти розвитку емоційної, моральної сфер, пробуджувати в дитячій особистості закладені самою природою справді людські якості.

У педагогічній і музикознавчій науці радянського періоду загальні питання історичного розвитку музично-естетичного виховання, еволюція форм і методів навчання музики розглянуті в дослідженнях І. Анісімової, О. Апраксіної, Н. Добровольської, А. Каленіченка, Л. Коваль, Д. Локшина, С. Марченко, Л. Масол, В. Орлова, О. Ростовського, Г. Падалки, О. Рудницької, Т. Танько, Л. Хлебнікової, Т. Цвєлих, Г. Шевченко та ін. Ці роботи містять багатий фактичний матеріал, дають певні уявлення про тенденції та особливості музично-естетичного виховання в різних регіонах.

Різноманітні аспекти навчально-виховної та творчої роботи у процесі музичних занять відображені в статтях відомих педагогів-музикантів Л. Абеяна, Л. Жарової, Г. Струве, В. Шацької, Г. Перештельнаса, А. Пономарьової, В. Попова, В. Соколова, В. Сафонової, Г. Урбановича, В. Іонової, І. Зеленецької, Т. Овчиннікової, А. Філатової та ін.

Психологи, фізіологи вважають, що кожний віковий період дитячого життя являє собою цілісний цикл своєрідного виявлення життєвих сил і потребує на кожному такому етапі залучення дитини до доступних видів музичної творчості. Особливе значення такі вміння та навички набувають у той період життя школярів (10 – 15 років), який і прийнято називати підлітковим. Цей етап характеризують бурхливим ростом дитячого організму, статевим дозріванням, що помітно впливає на психофізіологічні особливості підлітків. Це період підвищеної активності й значного збільшення енергії, але й одночасно період підвищеної стомлюваності. Через недостатню зрілість учні ще не можуть себе не тільки контролювати, але й розуміти, а через гіпертрофовану значущість нового образу фізичного „Я” іноді діти досить гостро переживають усі вади зовнішності – і наявні, і вигадані. Нерідко в підлітків спостерігаємо то емоційну збудженість, то, навпаки, падіння інтересу до будь-якої діяльності.

Як вважають психологи, характерним для підліткового віку є відчуття дорослості, розвиток самосвідомості й самооцінки, інтересу до своєї особистості, своїх можливостей та здібностей. Часто спостерігаємо в підлітків занижену самооцінку, яка заважає розвитку дитячої особистості, або, навпаки, завищену, що також негативно позначається на розвитку.

Підлітковий вік є найбільш складним етапом у становленні дитячої особистості, це період, коли підліток починає себе усвідомлювати як особистість та індивідуальність. У підлітковому віці відбувається активне залучення дітей до мистецтва. Духовно-моральна потреба в самоусвідомленні, осмисленні свого місця серед інших людей є провідною потребою. Саме в підлітковому віці створюється неповторне ставлення до світу, духовних цінностей, мистецтва. Психологічні особливості цього віку мають яскраво виражену емоційно-естетичну спрямованість. У музично-естетичному вихованні школярів підліткового віку взаємодіють різні види мистецтва, вони комплексно впливають на дітей, але найбільше впливає на суб'єктивний світ дитячої особистості музичне мистецтво, воно сприяє появі різноманітних переживань та надає дітям можливість для самовиявлення.

Заняття музикою приводять у дію всю систему емоційного, конкретно-образного мислення підлітків, мають велике значення в психічному становленні особистості. Але підкреслимо, що музична робота з підлітками в загальноосвітній школі складає певні труднощі.

У системі вітчизняної освіти й виховання існує кілька форм залучення дітей до музичної діяльності. Це уроки музики в загальноосвітніх школах, на яких діти знайомляться з основами музичної грамотності, з різноманітними жанрами музики, музичною літературою. У позакласній роботі та позашкільній роботі – це система роботи вокально-хорових студій у Будинках дитячої творчості, дитячі музичні школи, які сприяють подальшому зростанню творчої художньої

діяльності підлітків. Зазначимо, що найбільші потенційні можливості закладені в єдності навчальної та інших форм творчої діяльності.

У теорії естетичного виховання утверджене положення про значущість організованого педагогічного впливу на естетичне виховання школярів, педагоги проводять цілеспрямовану роботу із залучення підлітків до музичної діяльності.

Важко переоцінити роботу дитячих шкільних хорів, адже спів – це, безумовно, найефективніший та доступний засіб залучення дітей до музики. Школярі, які співають у хорі, активно беруть участь у процесі створення музичного образу, а спів у колективі вчить їх відповідальності не тільки за свою партію, а й за весь хор. У хоровому колективі підлітки найчастіше не помічають моментів, коли саме вони стають об'єктами педагогічної уваги й такий комфортний психологічний стан сприяє виявленню зовнішніх показників музичного переживання.

Спів – це досить складна музична діяльність, в основу якої складають вокально-хорові навички. Зауважимо, що педагог вирішує комплекс завдань – розвиває емоційну сферу дітей, уяву, музичний слух, музичну пам'ять, формує культурного слухача, здатного сприймати серйозну класичну музику, тобто на перших етапах виховують інтерес до співу, до музики загалом, розвивають музичні здібності. Слід пам'ятати, що всі здібності розвиваються в музичній діяльності. Першим завданням є також вироблення навичок та вмінь, оволодіння необхідними знаннями для занять у хорі. Уважають, що спів як виконавський процес розвиває не тільки музичні здібності, але й вміння слухати й запам'ятовувати, увагу, наполегливість, уяву та самостійність. Через моторну ланку в музичному сприйманні музика підсвідомо пов'язується з комунікативним досвідом особистості, розкриває відповідні асоціації, формує певну установку на сприймання музики як особливого виду мови.

Наукові дослідження в галузі вокальної педагогіки доводять, що фізіологічний механізм звукоутворення неможливий без нервових імпульсів, які починаються в корі головного мозку.

Важливим завданням вокального навчання є оволодіння правильними прийомами співацької діяльності та перетворення окремих компонентів у вокально-хорові навички. А. Менабені визначав вокальну навичку як частково автоматизований спосіб виконання дії, яка є компонентом співацької діяльності, тобто в основі вокальних навичок лежить вироблення й зміцнення умовно-рефлекторних зв'язків та утворення систем таких зв'язків. Уважають, що кінцевою метою вокального виховання є рівне за тембром звучання мікста всього діапазону на основі невимушеного співу, вільного від зайвих м'язових напруг у ділянці гортані, співу, приємного і для слухача, і для виконавця. Але зазначимо, що шлях до такого співу є досить довгим і поступовим. На першому етапі доцільно використовувати той регістр, до якого є схильність у певної дитини від природи, а вже потім вчити

користуватися іншим регістром. Співак повинен сам свідомо управляти регістровим звучанням свого голосу з метою тембрального збагачення виконавських можливостей. І тільки на подальшому етапі вокальної роботи слід добиватися голосоутворення на основі зміщення регістрів. Голосоутворення в підлітків 11 – 13 років відбувається здебільшого як змішаний регістр. Грудний регістр у дітей порівняно з дорослими відрізняється меншою наповненістю, звучить м'яко, „оксамитово”, а звуки головного регістру мають фальцетний характер.

У підлітковому віці, у період статевого дозрівання, у більшості дітей починається період мутації (перехід дитячого голосу в дорослий), який охарактеризований змінами в анатомії гортані, тобто збільшується просвіт трахеї та бронхів, гортань зростає і в подовжньому, і в поперечному напрямі, збільшується форма ротової та глоткової порожнини.

До мутації голоси дівчат і хлопців мало відрізняються, але в період мутації гортань у хлопчаків починає швидко рости, вона збільшується майже в півтора рази, а то й удвічі. Уважають, що в дівчат такий процес проходить менш помітно та безболісно, гортань збільшується на третину. Голоси дівчат формуються загалом на основі міцніючого середнього регістру (перша октава), голоси хлопців під час мутації знижуються на октаву.

Процес проходження мутації залежить від розвитку психіки, загального стану здоров'я, кліматичних умов.

Саме в цей період викладачу слід особливо уважно ставитися до підбору вокально-хорового репертуару. Не слід зловживати силою звучання та емоційністю виконання. Вона не повинна бути надмірною або тривалою. Адже в таких випадках можемо спостерігати ознаки стомлення дитячого організму, що призводить до негативних результатів. Особливо інтенсивно відбувається мутація в дітей 7 – 8-х класів, як зазначають педагоги-практики, голоси дітей змінюються майже не щодня. Педагогу важливо створювати сприятливі умови для всіх дітей – тих, голоси яких стають „дорослими”, і тих, чиї голоси ще залишаються дитячими, тобто створювати умови для природного співацького розвитку кожної дитини.

Діапазон підлітків складає в основному – до першої октави – фа другої октави, але кожний керівник повинен пам'ятати, що не слід зловживати крайніми звуками діапазону підлітків, а використовувати в основній.

Систематичне навчання підлітків хоровому співу сприяє зберіганню здорового голосового апарату. Відомі педагоги підкреслюють, що підлітковий вік – це час розквіту дитячого голосу, і, таким чином, саме в цьому віці в дітей слід розвивати всі вокально-хорові навички. Найкращим засобом охорони дитячого голосу є правильна організація вокально-хорової роботи.

Педагоги вважають, що правильно відібраний репертуар не тільки сприяє розвитку дитячого голосу, але й значною мірою підвищує загальний розвиток школярів, формує художній смак. Насамперед музичний матеріал повинен бути доступним для підлітків, адже спів сильно впливає на серцеву та нервову систему, а за умови правильного співацького навантаження покращується дихання та кровообіг.

Для поліпшення художнього зростання дітей необхідна індивідуальна робота з кожним учнем, яка дозволяє краще ознайомитися з музичними здібностями дитячої особистості, характером та психофізіологічними особливостями. Використання в роботі з дітьми ритмічної, вокальної, хорової та пластичної імпровізації, ритмічних багатоголосних вправ, опанування дітьми простих засобів диригування, вивчення музичної грамоти дозволяють вирішувати дедалі більш складні завдання.

Зазначимо, що майже всі підлітки емоційно реагують на вокально-хорову музику, тобто всі діти люблять пісню, але загалом рівень розвитку музично-виконавських здібностей в учнів загальноосвітніх шкіл досить низький. Спостереження свідчать, що в більшості сучасних підлітків не сформоване співацьке дихання, недостатньо розвинута артикуляція, дикція, практично відсутні навички багатоголосного співу. Твори аналізують лише на рівні наївно-почуттєвого сприймання, а естетичне значення класичних творів, морально-естетичні аспекти народної, сучасної вокально-хорової музики залишаються поза увагою школярів.

Останнім часом спостерігаємо відхід підлітків від активної музичної діяльності, і це викликає глибоку тривожність, адже Україна завжди славилася своїми хоровими колективами, співаками, і спів завжди був популярним видом народної творчості.

Вважаємо, що вокально-хорове виховання повинно перебувати в центрі всієї музично-творчої діяльності підлітків як найдоступніший та емоційний вид музичної діяльності дітей у загальноосвітній школі. Значну увагу слід приділяти створенню дитячих хорів, адже робота шкільних дитячих хорових колективів надає естетичної спрямованості всьому процесу виховання в школі, сприяє формуванню творчо-активної дитячої особистості.

Безперечно, успіх роботи вчителя музики у вирішенні завдань загального музичного навчання й виховання залежить від того, наскільки глибоко педагог усвідомлює виховне значення музичного мистецтва, володіє прийомами й методами творчого розвитку школярів, знає особливості розвитку дитячих голосів, музичного слуху, уміє підтримувати в школярів інтерес до музичного мистецтва.

Література

- 1. Вопросы физиологии пения и вокальной методики.** – М., 1975. – 321с.
- 2. Воспитание музыкой:** Из опыта работы / сост.

Т. Е. Вендрова, И. В. Писарева. – М. : Просвещение, 1991. – 205 с. 3.
Коваль Л. Г. Музично-естетичне виховання підлітків / Л. Г. Коваль. – К., 1979. – 164 с.

Сбітнева Л. М., Соцька Я. А. Психологічні умови музично-естетичного розвитку підлітків

Стаття присвячена проблемі психологічних умов музично-естетичного виховання підлітків. Саме в підлітковому віці складається своєрідне ставлення до світу, мистецтва, духовних цінностей. Заняття музикою важко переоцінити, адже вони змушують працювати всю систему емоційного, конкретно-образного мислення, сприяють психічному становленню дитячої особистості.

Ключові слова: підлітки, психологічні умови, дитяча особистість.

Сбитнева Л. Н., Соцкая Я. А. Психологические условия музыкально-эстетического развития подростков

В статье рассматриваются психологические условия музыкально-эстетического развития подростков. Именно в подростковом возрасте формируется своеобразное отношение к окружающему миру, искусству, духовным ценностям. Занятия музыкой трудно переоценить, ведь они приводят в действие всю систему эмоционального, конкретно-образного мышления, способствуют психическому формированию детской личности.

Ключевые слова: подростки, психологические условия, детская личность.

Sbitneva L. N., Sockaya Y. A. The Psychological terms of musically-aesthetic of the development of the young people

There are psychological terms of music-esthetic development of teenagers in the article. Exactly in teens original attitude is formed toward outward things, art, spiritual values. Practising music is hardness, in fact they drive all of the system of emotional, concretely-vivid thought to the action, psychical development of child's personality promote.

Key words: teenagers, psychological terms, child's personality.

УДК 371.13:78

О. Ф. Сбітнева

**МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ
В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ**

У сучасних умовах реформування освітньо-виховної системи молодших школярів значну увагу приділяють музично-естетичному

вихованню, яке спрямоване на зростання духовного світу дитини, формування емоційної сфери, розвиток відчуття прекрасного, музичного смаку, творчості засобами багатогранної хорової діяльності. У процесі хорової діяльності розвивають вокальні здібності молодших школярів, творчу активність, мислення, уяву, пам'ять, виховують такі важливі людські якості, як патріотизм, колективізм, що вкрай необхідно для відродження духовного потенціалу України.

Музично-естетичне виховання в хоровій діяльності надає можливості школярам виявити свої індивідуальні здібності за допомогою інтеграції сприйняття музичних творів, візуалізації, створення художніх образів та виявлення творчості у виконанні дитячого хорового репертуару. Творчість у хоровій діяльності спрямовує дітей на творче сприймання та виконання творів, виявлення своїх емоцій за допомогою різних музично-сміслових інтонацій і музично-виразних засобів, при цьому дитяча творчість має не самостійне художнє, а насамперед виховне значення.

Україна завжди була співочою державою, а хоровий спів поставав найбільш доступним видом дитячої музичної творчості. На жаль, останнім часом популярність хорового співу знижена, дитячі хорові колективи стають рідкістю. Традиція виховання дітей хоровою творчістю відходить у минуле. У зв'язку з цим відродження традицій дитячого хорового співу молодших школярів у загальноосвітніх та спеціальних навчальних закладах в аспекті музично-естетичного виховання постає важливою та актуальною проблемою.

Розгляду проблем музично-естетичного виховання, впливу музичного мистецтва на формування духовного світу особистості присвячено досить значну кількість робіт у різних галузях – у педагогіці, естетиці, музикознавстві тощо. Серед авторів, які аналізують питання музично-естетичного виховання, назвемо А. Сохора, Г. Головінського, В. Матоніса, Р. Тельчарову, М. Князєву, О. Лобанову, Є. Бодіну, Б. Асаф'єва, Н. Ветлугіну, А. Мелік-Пашаєва, В. Розумного, Б. Теплова, Б. Яворського та ін., де підкреслено актуальність проблеми в шкільному вихованні. Спектр можливих напрямків аналізу процесів музично-естетичного виховання особистості зовсім не вичерпаний і надає широкі дослідницькі можливості.

Різноманітні аспекти виховання відображені в статтях відомих хормейстерів – Г. Струве, В. Шацької, Л. Абелян, Л. Жарової, В. Соколова, Г. Урбанович, В. Сафонової, В. Іонової, А. Філатової, І. Зеленецької, В. Попова та ін. Учені зазначають, що саме хорова діяльність має великі потенційні можливості для виховання духовної культури молодого покоління та музично-естетичного розвитку дітей.

Незважаючи на значну увагу педагогів, філософів, психологів до окресленої проблеми, деякі кардинальні питання залишається поки нерозв'язаними. У науці не достатньо досліджували проблему музично-естетичного виховання молодших школярів у процесі хорової діяльності,

тому й виникає необхідність подальшого вивчення музично-естетичних можливостей хорової діяльності.

Метою цієї роботи є визначення й аналіз місця хорової діяльності в музично-естетичному вихованні молодших школярів.

Останнім часом зросла увага до проблем теорії та практики естетичного виховання як найважливішого засобу формування духовно-практичного ставлення до дійсності, засобу морального й розумового виховання, тобто як до засобу формування всебічно розвиненої, духовно багатой особистості. На думку багатьох дослідників, педагогів, психологів (А. Макаренко, Б. Неменський, В. Сухомлинський, К. Ушинський), формувати особистість і естетичну культуру потрібно в найбільш сприятливому для цього віці – молодшому шкільному. Почуття краси природи, оточення, речей створює в дитини особливі емоційно-психічні стани, збуджує безпосередній інтерес до життя, загострює допитливість, розвиває мислення, пам'ять, волю та інші психічні процеси. Навчити бачити прекрасне навколо себе, у навколишній дійсності покликана система естетичного виховання, основу якої складають музика, архітектура, скульптура, живопис, танець, кіно, театр та інші види художньої творчості.

Музика, як один з видів мистецтва, є важливим засобом становлення людської індивідуальності, духовного вдосконалення. Це завдання величезної важливості здебільшого вирішують у загальноосвітній школі, яка є основним навчально-виховним закладом. Незаперечно важливість усіх навчальних предметів у школі, які мають і пізнавальну, і виховну спрямованість, уроки музики мають величезні можливості розвитку духовності, загальної та естетичної культури учнів, адже саме життя довело, що музика через свою специфічну особливість і неповторність, шляхом цілеспрямованого й систематичного впливу облагороджує людину, робить її сприйнятливою, чуйною, доброю, допомагає формуванню світогляду, моральних якостей, духовної культури.

Відомо, що чим раніше починається систематична й цілеспрямована робота з навчання дітей музики, тим успішніше розвиваються їхні музичні здібності. У процесі формування музичних здібностей молодших школярів усі види мистецтва взаємодіють та комплексно впливають на розвиток не тільки музичних здібностей, але й уяви, творчої активності, цілеспрямованості тощо. Але слід вказати на те, що особливе значення в музичному і творчому розвитку школярів має найбільш доступний вид дитячої творчості – хоровий спів.

Д. Кабалевський підкреслював важливість хорового співу для формування музичної культури школярів. Увесь процес навчання співу має сприяти активному, зацікавленому та творчому ставленню учнів до музики. Поступове набуття виконавської майстерності й збагачення загальної музичної культури дітей стають передумовами їх прагнення до досягнення навіть у масовому музичному вихованні рівня справжнього

мистецтва. „Кожен клас – хор! – ось ідеал, до якого має бути спрямоване це прагнення”, – писав педагог [3, с. 28].

На першому етапі навчання дітей співу дуже важливо виховувати естетичне ставлення до співацького звуку, говорити їм про те, що звучання голосу має бути виразним, красивим. Але, як свідчать спостереження, найтипівіші вади в співах дітей – відсутність наспівності, скандування кожного складу, і якщо ці вади не подолати в початкових класах, надмірно голосні співи стануть звичними й надалі дітям уже буде значно важче поліпшити свій спів. Зазначимо, що недостатньо вдаватися лише до словесних пояснень: говорити дітям, що треба не кричати, а співати, що крик – це не спів. На уроках треба здебільшого спиратися на чуттєвий досвід дітей, на їх певною мірою розвинену емоційність. Тому для визначення характеру й тембру співацького звуку не слід обмежувати словами *голосний* і *тихий*, а застосовувати образні вислови-епітети, пов'язані не тільки зі слуховими відчуттями, а й з не слуховими (зоровими, дотиковими). При цьому утворюються асоціативні зв'язки, які дозволяють включити в співацьку діяльність учнів наявний досвід чуттєвого пізнання. Зорові й дотикові відчуття та уявлення більш розвинені в молодших школярів, допомагають їм сформувати необхідні музично-слухові уявлення, усвідомлюють особливості художніх образів, почуття й настрої, виражені в музиці. Наведемо характеристики співацького звуку, що ґрунтуються на різних асоціаціях. Їх застосування сприяє більшій образності, виразності словесних пояснень. Кожній групі визначень-синонімів відповідає група антонімів, які також синонімічні між собою, наприклад: *голосний* – *тихий*, *крикливий* – *безшумний*, *дзвінкий*, *срібlistий* – *глухий*, *яскравий* – *блідий*, *світлий*, *прозорий* – *темний* тощо.

Як відомо, чимало рухових навичок молодші школярі засвоюють у процесі наслідування дорослих. Наприклад, коли діти вчать говорити, їхня голосова функція розвивається завдяки копіюванню мовлення дорослих. Аналогічно відбувається й вокальне навчання дітей: наслідування голосу дорослих сприяє виробленню необхідних навичок.

Тому, крім словесних методів навчання, ми використовуємо також педагогічний показ. В одних випадках доцільно почати вокально-хорову роботу з показу, а потім його прокоментувати, в інших – навпаки: спочатку пояснити, як треба співати, потім показати. Важливо, щоб один з методів логічно доповнював інший, і щоб між учителем і дітьми було встановлене взаєморозуміння. Залежно від накопичення учнями музично-слухових уявлень показу можна приділити менше уваги.

Проте більшість дітей недостатньо відчувають емоційний підтекст запропонованих визначень – вочевидь, через обмеженість життєвого й художнього досвіду. Тому доцільно доповнити пропонувані епітети, перетворивши їх на образні порівняння (*яскравий*, як сонце; *темний*, як нічне небо). Такі характеристики співацького

звука доступніші для дітей. Зауважимо, що вибір характеристики співацького звука (епітет чи образне порівняння) зумовлений рівнем музичного та інтелектуального розвитку учнів: чим він вищий, тим стисліші потрібні пояснення.

Важливим завданням учителя музики є вироблення унісону в молодших школярів. Але його нелегко здійснити, оскільки до школи приходять багато дітей, які не інтонують у тон з класом. Такі діти не співають, а „гудуть” на 1 – 2 звуках (найчастіше це соль-ля малої октави). Це злегка ритмізований говір на низьких звуках голосу. Деякі з них інтонують мелодію на октаву нижче, в інших – обмежений діапазон зміщено на кварту-квінту вниз (їх незначна кількість). Таких учнів зазвичай не залучають до шкільних хорів і на уроці часто просять „помовчати”, тож, вони фактично позбавлені можливості розвивати свої музичні здібності. А причина – у невмінні педагога працювати з цією категорією учнів. Мій досвід переконує в тому, що причина „гудіння” не лише у відсутності координації голосу із слухом, зміщені діапазону голосу, низькому розмовному голосі й захворюванні голосового апарату, а й у невмінні прислухатися до власного голосу, у втраті здатності вслуховуватися в музику. Нині світ перенасичений звуками. Навіть ходячи до лісу, можна розвивати здатність слухання й виховувати її в малят. Крім звуконаслідувань співу зозулі, соловейка, голосу котика, вважаємо ефективними поспівки й пісні в досить високому регістрі, коли включений механізм головного звукоутворення, яке характеризується крайовим коливанням голосових зв’язок і використанням верхніх резонаторів – ротової та носової порожнин, глотки, носоглотки, твердого й м’якого піднебіння тощо. Систематичне звернення до високого звучання сприяє розвитку діапазону голосу. Більшість молодших школярів любить співати, хоча не в усіх це виходить на належному рівні. Потрібно вчити дітей так, щоб відчувати різницю між мовою й співами, користуватися легким, природним звуком, учитель на прикладах показує, як правильно інтонувати, чим і розвиває одночасно вокальний (тембровий) і звуковисотний слух. Треба привчати дітей до активного наслідування під час виконання музичних творів за вчителем, формуючи їх музично слухові уявлення. Під час співу велику увагу вчителю слід звертати на співацьку установку, дихання, звукоутворення, дикцію. У виборі репертуару необхідно спиратися на дитячі інтереси, їх досвід, потреби. Учні із задоволенням слухають та співають і веселі, і сумні, ліричні пісні. Музичний репертуар потрібно складати з різнохарактерних творів.

Удосконаленню співацьких умінь молодших школярів сприяє накопичення ними музичних вражень та їх аналіз. Коли на уроці діти слухають у звукозапису пісні у виконанні дитячого хору, вони аналізують не тільки характер музики, зміст і засоби художньої виразності, а й якість виконання, особливості звучання. Еталоном

звучання дитячого голосу є „сріблястий”, природний, вільний звук – і до нього має прагнути кожний учитель музики.

Під час розучування пісні можуть виникнути труднощі у відтворенні ритмічного та звуковисотного рисунку мелодії. Щоб подолати їх, доцільно показати рукою напрямок руху мелодії або проплескати ритмічний рисунок, промовити літературний текст у ритмі пісні. Цей метод наочний і доступний для молодших школярів, але користуватися ним треба не дуже часто. Якщо діти вже усвідомили напрямок руху мелодії й співають правильно щодо звуковисотності, застосовувати його немає необхідності. Учителю музики потрібно використати професійні диригентські жести, які допомагають поліпшувати якість співів, показувати динамічні відтінки, фразування. І ще один важливий момент, якого треба досягти, – виразність облич дітей під час виконання пісень: забарвлення звука залежить від формування голосних, від положення рота. Весела пісня потребує світлого звучання, яке досягають тим, що треба „ледь посміхнутися”, у сумних піснях треба звузити рот. Цей зв'язок між змістом пісні, характером звука й виразом обличчя розуміють майже всі учні. Працюючи над невеликими та нескладними піснями, діти накопичують музично слухові уявлення та формують співацькі навички. Складніші твори вказують учням на нові труднощі, але для подолання їх є такі прийоми, як „проспіваємо разом з фортепіано”; „а зараз самі”; „прослухайте, як я заспіваю”; „співають тільки дівчата”; „а тепер тільки хлопці”; „проспіваємо всі разом”. Таким чином, діти чують і відтворюють мелодію неодноразово, але робота ця позбавлена одноманітності. Потім учитель може орієнтувати учнів на слухача, просить їх: „заспівайте, як на концерті”, „заспівайте так, щоб подобалося і вам, і вчителям, і матері – красиво, виразно, лагідно”.

Цей творчий процес поєднує усвідомленість і емоційність, технічне й художнє. Роботу потрібно проводити різнопланово й цілеспрямовано, урахувавши можливості учнів, і вона сприяє їхньому різнобічному музично-естетичному вихованню.

Хорова діяльність – найбільш ефективний засіб впливу на емоційну сферу, стимул розвитку творчих здібностей і один з важливих чинників, що впливає на музично-естетичне виховання особистості. Специфічні особливості хорового співу мають великий вплив на суб'єктивний світ дитини, вони звернені саме до почуттів та емоцій дітей, надають можливість для самовираження й самовиявлення.

Література

- 1. Асафьев Б. В.** Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. В. Асафьев. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.
- 2. Ветлугіна Н. О.** Музичний розвиток дитини / Н. О. Ветлугіна. – К. : Муз. Україна, 1978. – 256 с.
- 3. Кабалевский Д. Б.** Воспитание ума и сердца : кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1984. –

206 с. **4. Матоніс В.** Музично-естетичне виховання особистості / В. Матоніс. – М., 1987. – 240 с. **5. Огороднов Д. Е.** Музыкально-певческое воспитание в общеобразовательной школе / Д. Е. Огороднов. – М. : Музыка, 1972. **6. Раввінов О.** Методика хорового співу в школі / О. Раввінов. – вид. 2-е. – К. : Муз. Україна, 1971. – 124 с. **7. Сохор А. Н.** Вопросы социологии и эстетики музыки : в 3-х т. / А. Н. Сохор. – Л. –М. : Музыка, 1980. – Т. 1. – 296 с. **8. Сухомлинський В. О.** Вибрані твори : у 5 т. / В. О. Сухомлинський. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – 670 с.

Сбитнева О. Ф. Музично-естетичне виховання молодших школярів засобами хорової діяльності в загальноосвітній школі

Стаття присвячена проблемі музично-естетичного виховання молодших школярів засобами хорової діяльності в загальноосвітній школі. Автор наголошує, що саме хорова діяльність має великі потенційні можливості для розвитку музичної й загальної культури дітей.

Ключові слова: музично-естетичне виховання, хорова діяльність, молодші школярі.

Сбитнева Е. Ф. Музыкально-эстетическое воспитание младших школьников средствами хоровой деятельности в общеобразовательной школе

Статья посвящена проблеме музыкально-эстетического воспитания младших школьников средствами хоровой деятельности в общеобразовательной школе. Автор отмечает, что именно хоровая деятельность имеет большие потенциальные возможности для развития музыкальной и общей культуры детей.

Ключевые слова: музыкально-эстетическое воспитание, хоровая деятельность, младшие школьники.

Sbitneva E. F. Musically-aesthetic education of junior schoolboys facilities of choral activity at general school

The article is devoted to the musical and aesthetic education of junior schoolchildren by means of choral activities in secondary school. The author notes that it is the choral work has great potential for development of musical and general culture of children.

Key words: musical-aesthetic education, choral activities, younger students.

УДК 378.147:784

Т. М. Сіренко

ДЕЯКІ МЕТОДИ ВОКАЛЬНОГО НАВЧАННЯ В КЛАСІ СОЛЬНОГО СПІВУ

За визначенням дидактики, методом будь-якого навчання є сукупність прийомів і способів, за допомогою яких педагог, спираючись на свідомість і активність студента, озброює його знаннями, уміннями й навичками і водночас сприяє його вихованню та розвитку.

Методи вокального навчання побудовані на загальноприйнятих дидактичних і спеціальних вокальних. Основними загальнометодичними методами навчання можуть бути усне пояснення й демонстрація (показ). Ґрунтуючись на об'єктивних наукових відомостях, педагог повинен на уроках сольного співу ставити чіткі завдання під час вокальної роботи, даючи конкретні вказівки, як їх вирішувати, щоб студент усвідомив, у чому полягає їх сутність. Під час усного пояснення велику роль відіграють образні визначення характеру співочого звука, які пов'язані не тільки зі слуховими, а й із зоровими, дотиковими, резонаторними, м'язовими відчуттями.

Спеціальні вокальні методи складні й різноманітні. Як і у викладанні інших предметів, вони поєднують пізнавальні процеси з практичними вміннями.

У класі сольного співу надзвичайно важливо не тільки висококваліфіковано застосовувати ці методи, а й ознайомити з ними майбутніх учителів вокалу.

Відомі на сьогодні методи й прийоми вокального навчання є результатом багаторічного теоретичного й практичного досвіду педагогів вокалу та відрізняються своєю чисельністю. Малоефективним було б таке навчання, яке побудоване на одному методі. Безумовно, вокальний педагог повинен досконало володіти різноманітними методами та прийомами вокального навчання й уміти застосовувати їх у відповідних ситуаціях.

Методи вокальної педагогіки відображають специфіку співочої діяльності. До них належать концентричний, фонетичний, методи показу й наслідування, уявного проспівування, порівняльного аналізу.

Концентричний метод можна вважати універсальним, тому що він стає основою методичних систем різних авторів і використаний для вокального навчання і дорослих, і дитячих голосів. Цей метод засновано на таких положеннях:

- повільний спів і без придиху, щоб забезпечити досить щільне змикання голосових складок;
- невимушеність і свобода голосоутворення;

- помірно відкриття рота під час співу з метою створення оптимальних акустичних умов для роботи джерела звука;

- не робити ніяких гримас і зусиль; правильне голосоутворення передбачає певне активне звучання;

- співати не голосно й не тихо, тому що використання forte або piano відповідно налаштовують голосовий апарат на грудний або фальцетний спів;

- уміти довго тягнути ноту однаковою силою голосом;

- співати звукоряд вниз і вгору рівним за тембром звуком, наприклад, можна користуватися вокальними вправами з однією, двома, трьома, чотирма й п'ятьма нотами;

- без portamento і негарних „під'їздів” точно потрапляти в ноту, використовуючи м'яку атаку звука;

- дотримуватися послідовності завдань у побудові вокальних вправ;

- не можна допускати втоми, тому що вона, крім псування голосу, нічого не дає.

У результаті уважно співати чверть години значно ефективніше, ніж чотири години без нього. Таким чином, усі положення, що перебувають в основі концентричного методу, прямо чи опосередковано спрямовані на управління роботою голосових складок у різних регістрах.

Фонетичний метод використовують у вокальній роботі як один із способів на той чи інший тип реєстрового звучання голосу.

Відомо, що кожна фонема, склад чи слово цілісно організують роботу всього голосового апарату в певному напрямку. Найменші зміни артикуляційного складу однієї й тієї ж фонемі створюють уже нові акустичні та аеродинамічні умови для роботи голосових складок, що позначене на тембрі голосу.

Скласти загальний план вправ, доцільний для всіх голосів голосних під час співу.

Голосних у російській мові десять, шість з них прості – і, е, а, о, у, и складні – є (йє), ю (йу), я (йа).

Оскільки перше й головне завдання у вокальній роботі – це навчити тягти звук, важливо – співуче, перші вправи слід вокалізувати за допомогою чистих голосних, а для виправлення будь-яких недоліків співочого голосу використовувати різні складосполучення.

У співочій практиці слід розрізняти вокально-технічний та художньо-виконавський методи наслідування. Використовуючи ці методи, вокальний педагог повинен уміло володіти показом, застосовуючи різні регістри свого голосу.

До методу наслідування слід удаватися на першому етапі вокальної роботи, тому що за допомогою наслідування співак-початківець зможе цілісно організувати голосову функцію та свідомо закріпити те, що мимоволі виникає.

Отже, від підсвідомого наслідування до осмислення художнього образу й усвідомленого пошуку вокальних прийомів і способів виконання – така мета використання методу показу й наслідування в класі сольного співу.

Одним з основних у практичній вокальній роботі є метод уявного або внутрішнього співу. Використання уявного співу навіть на першому етапі вокального навчання має значення. У такому разі цей метод виконує роль активізації слухової уваги, спрямованої на сприйняття й запам'ятовування звукового еталону. Він готує основу для більш успішного вокального навчання, але не заміняє вокальні тренування, адже навчитися правильно інтонувати й відтворювати звук можна тільки в процесі самого співу. Уявний спів учить внутрішньо зосередитися, охороняє голос від перевтоми, якщо це необхідно.

На заняттях у класі сольного співу можна використовувати такий методичний прийом: під час демонстрації концертмейстером зразка виконання вокального твору, співак повинен уважно слухати акомпанемент і подумки проспівувати з активною, хоча й беззвучною артикуляцією. Це активізує м'язовий апарат усього голосоутворювального комплексу, включаючи й дихальну мускулатуру.

Уявний спів можна вважати основою формування вокально-слухових уявлень і вдосконалення слухо-рухових зв'язків. Його треба розглядати як один з найбільш оптимальних, ефективних методів повторення, розучування, виконавчого вдосконалення вокального репертуару, засвоєння нових вокальних прийомів або обертів, які важко інтонувати в співі, а також форму самостійної роботи з найменшими витратами голосу.

Широко застосовують метод порівняльного аналізу вокального навчання, особливо з перших уроків, коли співак-початківець повинен дати свої перші естетичні оцінки співацького звука. Порівнюючи різні зразки звучання голосу, співак учиться розуміти й диференційовано сприймати окремі компоненти вокального виконання, відрізнити правильне звукоутворення від неправильного. Завдяки аналітично-розумовим операціям, які відбуваються в цей час, у нього активно розвиваються розумові здібності, вокальний слух і художній смак. Методом порівняльного аналізу педагог вчить майбутнього співака не тільки слухати, але й чути себе, що формує навички самоконтролю в процесі навчання співу. Відомо, що той, хто співає, чує себе по-іншому, ніж той, хто слухає. Тому порівняння звучання свого голосу в запису із заданим еталоном допомагає учневі найбільш яскраво почути недоліки свого виконання. Ось чому в навчальному процесі сольного співу доцільно й корисно використовувати запис голосів учнів на диск.

Метод порівняльного аналізу можна використовувати також і під час прослуховування співу інших учнів або записів відомих оперних співаків. При цьому музичне сприйняття навчання співу стає усвідомленим, поглиблюються й уточнюються вокально-слухові

уявлення про якість співочого звука й способи його утворення, а, отже, поліпшується й відтворення.

Зробимо висновок, що всі перераховані методи, які склалися у вокальній практиці, не виключають, а взаємодоповнюють один одного. Із загальнодидактичного погляду до них входять такі методи і прийоми: наочні (слуховий і зоровий), словесні (бесіда, обговорення, пояснення, образні порівняння, оцінка, аналіз, питання, заохочення, указівки, уточнення тощо), метод повторення пройденого матеріалу. Кожен з них є системою прийомів, об'єднаною спільністю завдань, що поставлені перед педагогом і учнем у вокальному класі й підходу до їх вирішення.

Література

1. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд. – М. : Музгиз, 1952. – 190с. **2. Дмитриев Л. Б.** Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2007. – 368с. **3. Менабени А.** Методика обучения сольному пению / А. Менабени. – М. : Просвещение, 1987. – С. 92. **4. Павлицева О. П.** Методика постановки голоса / О. П. Павлицева. – М.-Л. : Музыка, 1964. – 98с. **5. Щербаков А. И.** Некоторые вопросы совершенствования учителя / А. И. Щербаков // Советская педагогика. – 1971. – № 9. – С. 16.

Сіренко Т. М. Деякі методи вокального навчання в класі сольного співу

У статті розглянуто деякі методи вокального навчання, які являють собою вокальну систему прийомів у класі сольного співу.

Ключові слова: методи вокального навчання, вокальна позиція, гортань, виразність, свідомість.

Сиренко Т. Н. Некоторые методы вокального обучения в классе сольного пения

В статье рассматриваются некоторые методы вокального обучения, которые представляют собой вокальную систему приемов в классе сольного пения.

Ключевые слова: методы вокального обучения, вокальная позиция, гортань, выразительность, осмысленность.

Sirenko T. N. And some methods of vocal studying in the class of solo singing

There are some methods of vocal studying in article, which represents system of vocal techniques in the class of solo singing.

Key words: methods of vocal studying, vocal stance, larynx, expression, comprehension.

УДК:784.9:792.73

О. Є. Старовойтова

**РОБОТА НАД ТЕКСТОМ У ПРОЦЕСІ СТВОРЕННЯ
ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ ВОКАЛЬНОГО ТВОРУ**

Актуальність даної статті обумовлена гостротою проблеми вокальної дикції сучасних естрадних виконавців. На превеликий жаль, у багатьох сучасних співаків-початківців помічається поверхнєве і пасивне відношення до тексту вокального твору, відсутність навичок драматургічного і психологічного аналізу тексту, невміння під час виконання існувати в запропонованих обставинах. «А тим часом ця неувага до тексту, бездумний спів, погана дикція - є проблемою сьогодення у вокальній освіті, погана дикція у співака - це показник нерозуміння артистом його професійних завдань»[2, с.57].

Проблемою дослідження тексту як літературною складовою вокального твору займалися багато вчених і музичних діячів. І.І.Силантьєва розглядала методи роботи над текстом в процесі формування і привласнення персонажної свідомості. Ю.Г. Кліменко указував на текст, як на основу реструктуризації і зміни стану свідомості актора в роботі над роллю. К.Г. Мельченко, досліджуючи проблему роботи над художнім образом твору, виділяла значущість слова і указувала на важливість артикуляції прочитання виконавцем літературного тексту з відповідними художньому образу інтонаціями. М.В. Басков говорив про спосіб знаходження співаком образного рішення через дослідження взаємозв'язку тексту і підтексту в поетичному рядку.

Проте в науковій літературі недостатньо повно конкретизовано порядок роботи над текстовим матеріалом вокального твору.

Для того, щоб відчувати всю інтонаційну глибину мелодії вокального твору, студентів необхідно навчитися осмислено і, відповідно до цього, виразно вимовляти текст виконуємого твору. Тобто максимально підпорядкувати можливості дикції завданню створення вокального образу.

У період від задуму до втілення сценічного образу вокального твору одним із способів пізнання образу персонажа є розбір тексту для розуміння і кращого збагнення внутрішнього світу героя. Адже шлях перевтілення в сценічного героя починається з твору персонажної свідомості усередині свідомості самого виконавця.

В результаті артистові легше емоційно настроїться і потрапити в резонанс з пропонованими обставинами для вдалішого втілення сценічного образу. «Персонаж стане тим цікавіше, чим глибше буде досліджена його віртуальна особа» [5, с.191].

Поза сумнівом, це дослідження необхідно починати з глибокого аналізу тексту вокального твору. Саме аналіз текстового матеріалу вокального твору, звичайно ж разом з дослідженням і інтерпретацією його музичної партитури, дозволить зрозуміти співакові-акторові свідомість персонажа зсередини. На недостатню роботу співаків над текстом указував ще Ф.Шаляпін. «Мало навчити людину співати каватину, серенаду, баладу, романс, треба б учить людей розуміти сенс вимовних ними слів, відчуття, що викликали до життя саме ці слова, а не інші»[3, с.388].

У нашій вокальній педагогічній практиці ми пропонуємо студентам наступну послідовність роботи над текстом вокального твору:

- самостійне переписування тексту вокального твору;
- уточнення всіх незрозумілих слів, фраз в тексті;
- уточнення всіх позначень і ремарок авторів;
- виразне читання;
- визначення змісту твору, фабули, обставин (місця дії, часу дії, характеру героя і так далі);
- визначення сценічного завдання («що я роблю?», «для чого?»);
- вибудовування загальної драматургії (текстової і музичної);
- повторне виразне читання.

Самостійне переписування тексту вокального твору сприяє в першу чергу швидшому запам'ятовуванню матеріалу, ніж просто його безпосереднє читання. У другу чергу студент, оформляючи таким чином текстовий матеріал, готує його до індивідуальної роботи. Тут він може залишати робочі позначки, робити необхідні записи, що неможливо зробити в нотах. І, нарешті, самостійне переписування дозволяє побачити аналізований текст цілком, а не частково від сторінки до сторінки, коли він підписаний безпосередньо під нотами.

Уточнення всіх незрозумілих слів і фраз в тексті допомагає студентів-виконавцям розширити свій інтелектуальний горизонт; учить його працювати із словниками і додатковою літературою, а також допомагає усвідомити своє відношення до того або іншого слова, фрази і таким чином наблизитися до точнішого розуміння тексту.

Уточнення всіх наявних позначень і ремарок авторів наближає виконавця до найбільш адекватного композиторського задуму інтерпретації, хоча і не гарантує її; допомагає «вжитися» в задум авторів, зробивши їх думки і відчуття своїми, щоб потім, в процесі виконання твору передати ці відчуття і переконати в них слухачів.

Виразне читання тексту допомагає студентів знайти потрібну інтонацію вимовних слів, проте це зовсім не означає, що в першому прочитанні інтонація буде вірною. Швидше за все, у виконавця виникнуть труднощі з точністю і правдивістю інтонації деяких слів або цілих фраз. Часто ці труднощі допомагає подолати робота за

визначенням змісту твору, фабули, обставин (місця дії, часу дії, характеру героя і так далі).

Основа змісту - віддзеркалення внутрішнього світу людини зі всім багатством і різноманітністю його станів і відчуттів, переживань і роздумів. Це перша і головна особливість змісту музики. Слово привносить ту конкретність в зміст, яка не властива музиці в «чистому» вигляді. Інша особливість змісту визначається його інтонаційною формою. Як відомо, інтонація – супутний компонент природної людської мови. Тому основним завданням, що стоїть перед виконавцем на даному етапі є уточнення, конкретизація сенсу, ув'язненого в словах.

Після визначення обставин (місця дії, часу дії, характеру героя), виконавцеві необхідно поставити перед собою і вирішити подальші завдання. Йому необхідно відповісти на два питання, перший з яких «Що я роблю?» і другий - «Для чого?». І для того, щоб переконати себе, зрозуміти і прийняти логіку персонажа, вокалістові-акторові необхідно зробити ряд подальших дій: виділити зрозумілу собі ідею образу; вибрати близьку своєму світобаченню концепцію його буття; підібрати необхідні аргументи у виправданні всіх дій і вчинків персонажа; збудувати вчинки в їх певній логічній послідовності; знайти прийнятні мотивації поведінки; розумно і правильно з погляду логіки і емоційного стану персонажа виправдати зміни в його поведінці протягом всього твору.

Якнайкращі умови для виявлення внутрішнього змісту особи персонажа у вокальному творі створюють точки напруги. Вони мають велике значення для виконавця і повинні бути враховані ним при роботі над текстом. У них простежується вся динамічна лінія персонажної долі. Ця лінія повинна бути в обов'язковому порядку досліджена виконавцем.

Відправною крапкою є момент вступу актора в гру. У вокальному творі ця крапка бере початок з оркестрового вступу, коли у слухача створюється загальне враження про атмосферу подій вже з перших звуків і появи виконавця на сцені. Точка повороту персонажної долі відповідає перепетійним моментам як очікуваним, так і раптовим.

Точка кульмінації співвідноситься з моментом вищої напруги всіх сил. Виконавець повинен визначити для себе не тільки точку апогею, але і супідрядні їй, середні і малі кульмінації. Це уточнення дає виконавцеві відчуття внутрішніх ритмів персонажного буття і розподілу своїх як фізичних, так і емоційних можливостей під час виконання твору. Дуже важливо під час виконання вокалістові пам'ятати про необхідність здійснення постійної оцінки подій з позиції персонажа, яка повинна отримувати завершення в жесті, русі, мізансцені, інтонації, що витікає з логіки відчуттів.

Необхідно відзначити, що персонажна доля стає правдивою і зрозумілою тільки при попередньому з'ясуванні її передісторії. Іноді вона виявляється значно більш багатогранною і цікавішою, ніж можна судити по нотах і тексту. Все це залежить від творчої уяви виконавця-

інтерпретатора. З передісторії зростає початкова ситуація, відносини дійових осіб в сюжеті вокального твору. І чим детальніше буде розібраний текст і знайдена багата інтонаційна палітра, тим цікавіше і переконливіше буде виконання. А це є кінцевою метою будь-якого вокаліста.

Таким чином, дієва побудова ролі персонажа під час роботи над текстом вокального твору крім визначення місця і часу головних і другорядних подій, розуміння логіки поведінки персонажа в контексті сюжетної лінії, а так само пізнання або визначення передісторії подій, повинні бути вичерпно позначені для виконавця задовго до того, як вокальна партія твору буде виконана. Оскільки, на нашу думку, тільки розуміння, виправдання і привласнення персонажної долі, ще до повного оволодіння вокальною партією, буде заставою успішно знайденою точною, щиріше і правдивіше інтонації. У осоружному ж випадку, виконавець прирікає себе на неосмілене, часто інтуїтивне збагнення дійсного сенсу всього, що відбувається з персонажем.

Література

1. Бахтин М. М. Автор и герой в эстетической деятельности. Проблема отношения автора к герою // М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1979. – 424 с. **2. Масленникова И. И.** О современной русской вокальной школе / И. И. Масленникова // Вопросы вокальной педагогики / ред. сост. В. Л. Чаплин. – Вып. 4. – М. : Музыка, 1969. – 231 с. **3. Никулин Л. В.** Федор Иванович Шаляпин / Л. В. Никулин // Годы нашей жизни: Воспоминания и портреты. – М. : Моск. рабочий, 1966. – 512 с. **5. Силантьева И. И.** Основы психологии вокально-сценического перевоплощения : учеб.-метод. пособие для музыкальных вузов / И. И. Силантьева. – М. : «Кириллица», 2008. – 54 с. **6. Силантьева И. И.** Путь к интонации / И. И. Силантьева. – М. : Товарищество научных изданий КМК, 2009. – 644 с. **7. Степун Ф. А.** Природа актерской души. Основные типы актерского творчества / Ф. А. Степун // Степун Ф. А. Сочинения. – М. : РОССПЭН, 2000. – 1000 с.

Старовойтова О. Є. Робота над текстом у процесі створення художнього образу вокального твору.

У статті розкриваються етапи роботи над текстом вокального твору. Автор указує на те, що одним із способів, для кращого розуміння і збагнення виконавцем внутрішнього світу героя вокального твору, є детальний аналіз тексту.

Ключові слова: текст, образ персонажа, перевтілення, дослідження, логічна послідовність

Старовойтова Е. Е. Работа над текстом в процессе создания художественного образа вокального произведения.

В статье раскрываются этапы работы над текстом вокального произведения. Автор указывает на то, что одним из способов, для

лучшего понимания и постижения исполнителем внутреннего мира героя вокального произведения, является детальный анализ текста.

Ключевые слова: текст, образ персонажа, перевоплощение, исследование, логическая последовательность.

Starovoytova E. E. Was working with the text in the process of creation on image of vocal's song.

In the article opens the stages of job with the text of vocal's song. An author show, that for the best understanding of the internal world of hero by performer is a detailed text's analyse.

Key worlds: text, an appearance of character, reincarnation, reseach, logical sequence.

УДК 371.13:78

С. П. Федорішева

ЕСТЕТИЧНЕ ПІДГРУНТЯ МАЙСТЕРНОСТІ ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

Побудова педагогічного процесу підготовки вчителя музики повинна бути спрямована на формування професіонала, якому властиві естетичні якості.

Утілення положень про розвиток вітчизняної науки й освіти, визначених Законом України „Про освіту”, національною програмою „Освіта” („Україна ХХІ століття”) потребує пошуку способів підвищення ефективності навчально-виховного процесу підготовки майбутнього педагога-музиканта.

У сучасну школу повинен прийти такий вчитель, який володів би не тільки знаннями, але й здатністю виразити себе в творчій педагогічній діяльності. У педагогічних діях вчителя повинні виявлятися основні професійно значущі й інтелектуально-естетичні властивості його особистості. Професіоналізм вчителя, його педагогічна майстерність повинні нести в собі духовність, високу моральну й естетичну культуру.

У процесі педагогічної діяльності вчителя треба збільшувати запас його естетичних знань, емоційно-естетичних переживань, виховувати естетичну спрямованість, естетичні властивості та якості особистості, накопичувати досвід художньо-естетичної діяльності, формувати естетичне ставлення до мистецтва й професії педагога.

Проблему естетичного виховання особистості досліджували О. Буров, В. Бутенко, М. Каган, М. Киященко, А. Комарова, В. Кузнецов, М. Лейзеров, В. Ліпський, С. Мельничук, М. Овсянников, Г. Петрова, Л. Печко, О. Сисоєва, Л. Сисоєва, Г. Шевченко та інші вчені.

Різним аспектам професії вчителя музики присвячені роботи О. Апраксіної, Л. Арчажнікової, Г. Падалки, О. Ростовського, О. Рудницької, однак проблема формування естетичних основ педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики залишається в педагогіці недослідженою. Тому темою нашої статті є визначити естетичне підґрунтя майстерності педагога-музиканта.

Процес формування педагогічної майстерності майбутнього педагога-музиканта є одночасно і процесом розвитку основних професійно значущих якостей учителя музики, які виявляються в особливому ставленні особистості до діяльності, у потребі займатися музичною професійно-педагогічною діяльністю.

Для формування цих властивостей особистості доцільно використати музичне виховання й навчання, розвивати на основі музичного мистецтва в особистості її індивідуальні особливості, психічні функції відображення: пам'ять, емоції, мислення, сприйняття, почуття. Кожна форма відображення, закріплюючись у пам'яті, стає, за твердженням К. Платонова, властивістю особистості [1, с. 139].

Виділені властивості особистості вчителя є естетичними здібностями. Психологічна наука поділяє здібності на актуальні, що вже виявлені в діяльності, і потенційні, які ще не виявлені, але передбачувані на основі здібностей до близьких за структурою видів діяльності [1, с. 156]. На думку К. Платонова, „здібності – це властивості особистості, або структури цих властивостей, що визначають можливості особистості більш-менш якісно виконувати певну діяльність і удосконалитися в ній” [1, с. 154]. Учений переконливо доводить, що здібності, як і особистість загалом, і виявляються, і формуються в діяльності, вони є процесом, що розвивається сам. Поза діяльністю існують тільки властивості особистості, що є потенційними здібностями. А реалізуючись у діяльності й як актуальні здібності, вони водночас у ній і виявляються, і розвиваються [1, с. 157].

Аналізуючи естетичні здібності як творчі естетичні властивості особистості, компоненти її естетичної культури, ми спираємося на концепцію структури особистості К. Платонова, яка розглядає здібності як властивості всіх основних чотирьох підструктур особистості в їх відповідності або невідповідності вимогам будь-якої певної діяльності, для якої вони і є потенційними, але можуть стати і актуальними здібностями (як системною якістю певної діяльності) [1, с. 158].

Отже, естетичні здібності являють собою сумарну характеристику психологічних структур, необхідних для успішного здійснення естетичної діяльності. На основі цього є важливою думка психолога К. Платонова про те, що розвиток здібностей – це не стільки вдосконалення самих здібностей, скільки розвиток зв'язків між ними [1, с. 45]. Естетичні здібності є стійкими багатоелементними співвідношеннями, побудованими на взаємозв'язках між психологічними підструктурами особистості. Так, наприклад, однією з провідних є

естетична здібність особистості оцінювати предмет сприйняття з погляду естетично сформованого ідеалу. Без неї людина не може стати суб'єктом естетичної дії та взаємодії. Виділена здатність передбачає наявність у суб'єкта багатства емоційної сфери, що дозволяє включити особистість у процес естетичного відчуття, наявність розвиненого художньо-образного мислення, емоційної пам'яті, естетичних знань, які сприяють умінню естетично сприймати навколишній світ.

Аналіз проблеми дослідження вимагає необхідності розрізняти реальні предмети на відміну від предметів сприйняття. Психологи вказують на те, що сам предмет сприйняття, на відміну від фізичного предмета, „... існує відповідно до того, як його хтось сприймає. Він створюється саме в процесі сприйняття і зникає з його припиненням. Особливості предмета сприйняття, крім впливу реального предмета, зумовлені й активністю суб'єкта, який сприймає, і тому його природа може бути зрозуміла в цілісному контексті дії суб'єкта” [2, с. 7].

Для майбутніх педагогів-музикантів предметом сприйняття постає художній образ уроку, естетичний образ власної педагогічної дії, художній образ музичного твору. Необхідність адекватного відображення й інтерпретації художнього образу вимагає не тільки активності особистості, але й естетично вибіркової активності, яка, у свою чергу, залежить від сформованості основних елементів естетичного відношення: естетичного сприйняття, естетичного смаку, естетичних потреб і ін.

Здатність переживання, осмислення художньої змісту музичного твору є творчою здатністю людини. Сама творчість, за визначенням К. Платонова, є „вищим виявом активності, а її елементом є відношення як один з атрибутів свідомості” [1, с. 157].

Творча діяльність учителя музики здійснюється в багатоваріантному вирішенні педагогічних завдань: у можливості уявити педагогічну ситуацію, перевести її до педагогічного завдання й знайти шляхи її вирішення; у творчій побудові навчального процесу, спрямованого на ознайомлення школярів з основами естетики й досвіду естетичної діяльності.

Оволодіння майбутнім педагогом-музикантом закономірностями й механізмами естетичної педагогічної творчості як підсумок естетичного виховання в науці отримало назву естетичної творчої здібності. Під цим феноменом розуміють „систему якостей особистості, що мають силу, яка перетворює матеріальну дійсність у духовно-ціннісному значенні” [2, с. 34]. Індикатором сформованості естетичної творчої здібності В. Кан-Калик вважає розвиток емоційно-художньої сфери особистості [3, с. 136].

Отже, формування творчих естетичних властивостей особистості як важливих компонентів естетичної культури особистості має велике значення для підготовки вчителя музики загальноосвітньої школи.

Формування основних професійно значущих властивостей і якостей особистості є одночасно процесом формування основ педагогічної майстерності.

Оскільки особистісний аспект педагогічної майстерності є головним компонентом основ педагогічної майстерності, то естетична культура з її основними компонентами, естетичною свідомістю й естетичною діяльністю, повинна складати ядро структури естетичних основ педагогічної майстерності.

Таким чином, особистісний аспект формування естетичних основ педагогічної майстерності виражений у формуванні естетичних якостей - компонентів естетичної культури особистості. Учитель музики є носієм цих естетичних якостей.

Дослідники зазначають, що особистість педагога являє собою не лише сукупність властивостей і характеристик, а відображає структуру педагогічної діяльності як цілісне утворення, основою й логічним ядром якої є професійно-педагогічна й пізнавальна спрямованість [4, с. 124].

Специфіка навчання майбутнього вчителя музики передбачає професійну спрямованість студентів як усвідомлення значущості педагогічної професії, схильність займатися педагогічною діяльністю, інтерес і любов до дітей в широкому розумінні та як здатність реалізовувати виконавчі й музикознавчі вміння та навички у вузькому розумінні.

Ми вважаємо, що центром особистісного аспекту естетичного фундаменту педагогічної майстерності майбутнього вчителя музики повинна бути естетична спрямованість особистості, яка є провідним видом спрямованості, крім громадської та професійно-педагогічної, у загальній структурі спрямованості особистості.

У поняття *естетична спрямованість особистості* ми включаємо потребу в естетичній діяльності, інтерес до професії вчителя музики, бажання й схильність займатися нею.

Естетична спрямованість особистості виражена в здатності реалізувати естетичні функції в своїй музично-педагогічній діяльності. Цими функціями, на наш погляд, є такі:

– визначення й вирішення завдань естетичного виховання школярів, естетичний розвиток особистості учнів в процесі навчання основам естетики й досвіду естетичної діяльності, у розвитку їх естетичної свідомості;

– розвиток мотиваційної сфери до естетичної діяльності: вироблення емоційного ставлення до естетичної діяльності, любові до мистецтва, задоволення від занять музично-естетичною діяльністю, розвиток потреби здобути професію вчителя музики;

– вироблення естетичного ставлення до дійсності, що передбачає формування естетичного ставлення до музичного мистецтва.

Естетичне виховання майбутніх учителів музики здійснюють у процесі естетичної діяльності, де відбувається накопичення естетичних знань, емоційного досвіду, художньо-естетичного досвіду особистості. Діяльність педагога-музиканта є не тільки загальнопедагогічною, що містить спеціальні моменти музичного виконавства. Вона належить до художньо-естетичної діяльності та їй властиві закономірності процесів художньої творчості. „Мистецтво, - пише Л. Виготський, - є робота думки, але цілком особливого емоційного мислення” [5, с. 70]. Тому такі властивості особистості, як її естетична спрямованість, естетичні знання й уміння, що складають індивідуальну культуру, естетичний досвід особистості, повинні формуватися в творчій естетичній діяльності.

Естетичні основи педагогічної майстерності, побудовані на естетичному розвитку особи, розширюють зміст основ педагогічної майстерності й наповнюють його (педагогічну майстерність) естетичними компонентами. Кожен з елементів, взаємодіючи, сприяє формуванню й закріпленню в особистості вчителя музики певних якостей, необхідних і для професійно спрямованих дій, і для естетичної взаємодії особи зі світом.

Естетична культура, впливаючи на характер педагогічної діяльності, надає їй педагогічну спрямованість. Педагогічна майстерність ґрунтується на різноаспектній спрямованості педагогічної праці. І естетична спрямованість педагогічної діяльності повинна включати такі види спрямованості, як естетична спрямованість взаємодії вчителя і учнів, естетична спрямованість спілкування, естетична спрямованість педагогічних дій. Спрямованість педагогічного процесу на естетичну взаємодію з навколишнім світом дозволяє естетизувати педагогічний процес, залучити особистість до естетичної діяльності.

Музичне мистецтво як спосіб освоєння дійсності з притаманним йому специфічним художньо-образним відбиттям найбільш взаємопов'язане з емоційним життям людини, впливає на розвиток духовного стану особистості, сприяє її естетичному вихованню, постає активним засобом формування естетичних основ педагогічної майстерності.

Структура естетичних основ педагогічної майстерності повинна включати такі компоненти, як естетичну спрямованість педагогічної діяльності й досвід естетичної педагогічної діяльності. Підсумком процесу формування естетичних основ педагогічної майстерності повинно бути здійснення вчителем музики естетичної педагогічної діяльності, що має естетичну спрямованість і складається з педагогічних дій естетичного характеру.

Отже, дослідивши естетичні підґрунтя майстерності педагога-музиканта, ми вважаємо, що творчі естетичні властивості – компоненти естетичної культури особистості – є підґрунтям естетичної діяльності вчителя музики. Педагогічний процес підготовки вчителя музики спрямований на формування структурно-психологічних механізмів, що

забезпечують функціонування естетичних якостей особистості та її естетичних дій. Організація розвитку почуттєво-емоційного й інтелектуально-мисленнєвого вияву естетичного ставлення до дійсності, навчання естетичному сприйняттю творів мистецтва як первинній базовій формі естетичної діяльності буде сприяти вирішенню надзавдання естетичного виховання – активізувати естетичну свідомість, удосконалити інтелектуальні процеси, розвивати потребу в самостійній творчій естетичній діяльності.

Перспективи подальших досліджень у цьому напрямку полягають у визначенні змісту естетизації діяльності педагога-музиканта, виявленні педагогічних умов її формування.

Література

1. Платонов К. К. Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М. : Наука, 1986. – 255 с. **2. Киященко Н. И.** Эстетическая творческая способность: сущность и структура / Н. И. Киященко // Марксистско-ленинская эстетика и художественное творчество. – М., 1980. – 248 с. **3. Кан-Калик В. А.** Психолого-педагогические основы преподавания литературы в школе / В. А. Кан-Калик, В. И. Хазан. – М. : Просвещение, 1988. – 255 с. **4. Сластенин В. А.** Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Сластенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с. **5. Выготский Л. С.** Психология искусства / Л. С. Выготский / под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.

Федорищева С. П. Естетичне підгрунття майстерності педагога-музиканта

У статті розглянуто естетичне підгрунття майстерності педагога-музиканта. Автор наголошує на тому, що творчі естетичні властивості – компоненти естетичної культури особистості – є основою естетичної діяльності вчителя музики.

Ключові слова: учитель музики, естетична діяльність, педагогічна майстерність, естетичне підгрунття педагогічної майстерності.

Федорищева С. П. Эстетические основы мастерства педагога-музыканта

В статье рассматриваются эстетические основы мастерства педагога-музыканта. Автор отмечает, что творческие эстетические свойства – компоненты эстетической культуры личности – лежат в основе эстетической деятельности учителя музыки.

Ключевые слова: учитель музыки, эстетическая деятельность, педагогическое мастерство, эстетические основы педагогического мастерства.

Fedorischeva S. P. The aesthetic fundamentals of teacher-musician mastery

The article deals with the aesthetic fundamentals of teacher-musician mastery. The author notes that the creative aesthetic properties – the components of the aesthetic personality culture, lie at the basis of aesthetic activity of a music teacher.

Key words: teacher of music, aesthetic activity, pedagogic skills, aesthetic fundamentals of pedagogic mastery.

УДК378.011.3.784.1

Н. В. Храмова

**ИСПОЛНИТЕЛЬСКИЙ АНАЛИЗ
ВОКАЛЬНО-ХОРОВОГО ПРОИЗВЕДЕНИЯ**

Необходимость анализа произведения как обязательного условия подготовки дирижера к работе с хором, успешной исполнительской интерпретации нашла свое отражение в работах лучших дирижеров.

«Не берись я за работу над сочинением, которого не воспринимаешь полностью своим сознанием и чувством».

«Не приходи к хору с сочинением, предварительно тобою не изученным, не проанализированным всесторонне».

Эти афористические советы П. Г. Чеснокова известны хоровым дирижерам. Так как для дирижера вопросы анализа произведения носят отнюдь не личный интерес. Дирижёр не просто исполнитель, но прежде всего организатор, руководитель исполнения. Он предлагает свою концепцию коллективу.

В связи с отличием дирижерской деятельности от других видов музыкального искусства следует выделить:

- а)руководящую функцию дирижера;
- б)его педагогическую функцию;
- в)фактор времени(ограниченный период репетиционной работы).

Значение глубокого и всестороннего анализа хоровой партитуры для работы дирижера в основном сводится к следующему. Исполнитель служит посредником не только между композитором и слушателем, но и между поэтом и слушателем. Задача исполнителя заключается в том, чтобы донести до слушателя замыслы композитора, его отношение к теме, содержанию поэтического сочинения.

Большое значение для всей последующей работы над произведением имеет первое его знакомство, целостный его охват. Непосредственные впечатления, возникающие у исполнителя от первого

проигрывания или прослушивания, позволяет ощутить выразительность музыки, предохраняют от надуманных суждений. Такой подход требует движения от общего к частному.

Приступая к работе над сочинением, любой музыкант-певец, инструменталист, дирижер, должен заранее представить себе главные образы, кульминацию, определить основную линию, наметить исполнительский план. Тем более все это необходимо дирижеру - руководителю хорового коллектива. Вся многообразная деятельность дирижера сосредоточена в конечном счете вокруг одной цели - работа над произведением, в котором можно выделить три последовательных этапа:

- а) самостоятельное изучение;
- б) репетиционная работа с коллективом;
- в) концертное исполнение.

Трудно сказать, какой из этих этапов наиболее важен - все они тесно взаимосвязаны. Несомненно, однако, что основой всей работы дирижера, вокалиста, своего рода «фундаментом», является первый этап, на котором не только всесторонне изучается произведение, но и продумываются детали репетиционной работы, закладываются основы исполнительского замысла.

На современном этапе развития хорового искусства, который характеризуется высоким уровнем технического мастерства, все более актуальной становится проблема содержательности исполнения, а следовательно, культуры, вкуса, широты музыкального кругозора дирижера-педагога.

«Значительным музыкантом может быть только человек с большим духовным, интеллектуальным и эмоциональным содержанием, - писал академик Б.М. Теплое. - Музыка есть средство общения между людьми. Чтобы говорить музыкой, нужно не только владеть этим «языком», но и иметь что сказать. Мало того, даже и для того, чтобы понимать музыкальную речь во всей ее содержательности, нужно иметь достаточный запас знаний, выходящих за пределы самой музыки, достаточный жизненный и культурный опыт. Хороший музыкант, кем бы он ни был - композитором, исполнителем или просто понимающим «слушателем», - должен быть человеком большого ума и большого чувства».

Из этого следует, что дирижер-педагог должен быть на высоте стоящих перед ним задач: быть любящим и знающим свой предмет музыкантом, заинтересованным и методически вооруженным педагогом. Поэтому одно из важных требований к дирижеру заключается в овладении основами музыкального анализа:

- а) раскрытием содержания музыкального произведения, в связи со всей совокупностью его выразительных средств, то есть его художественной формой;

б) раскрытие содержания музыкального произведения в единстве с его художественной формой не является самоцелью;

в) приступая к разучиванию нового произведения с учащимися хора, солистами, дирижер-педагог прежде всего сам должен его освоить как внешне - технически, так и внутренне - эмоционально и интеллектуально, то есть проделать анализ этого произведения;

г) целостный анализ музыкального произведения можно провести лишь умея полноценно разобраться во всех данных нотного текста (элементарная теория музыки), понимая гармонические и тональные явления, правильно оценивая фактурные особенности (гармония), понимая в более тесном плане закономерности соотношения нескольких мелодических линий, а в более широком - формообразующую роль различных явлений многоголосия (полифония).

Прибавим к этому, что полноценный разбор музыкального произведения немислим без опоры на данные музыкально-исторической науки.

Огромную роль в анализе играет сравнение разбираемого сочинения с другими - сходными и отличными. Вместе с тем анализ не просто обобщает, подытоживает ту сумму знаний и навыков, какие были получены в ходе изучения элементарной теории музыки, гармонии, полифонии и истории музыки, но направляет их на решение постоянно встречающейся в практике задачи - научно обосновано и всесторонне разобраться в существе, основных выразительных средствах и особенностях композиции музыкального произведения.

Не будет преувеличением сказать, что в ходе разбора музыкального произведения дирижер, педагог-музыкант, может применить самые разные свои познания и умения, - необходимо только систематически приучать себя к этому, не позволяя себе замыкаться в кругу узких, чисто технологических задач (а это нередко бывает, когда цель анализа видят лишь в определении композиционного плана произведения, его формы-структуры).

Этапы исполнительского анализа. Необходимо найти нужные средства и приемы, при помощи которых данное содержание можно полностью, целостно раскрыть, выявить наиболее яркое и убедительные приемы исполнительства.

Эти приемы можно разделить на 2 раздела:

а) обще-исполнительские приемы, которые относятся к музыкальным категориям, не зависящим от специальности (дирижер, пианист) - темпы, динамические оттенки, фразировка, средство достижения и распределения кульминаций;

б) специально-исполнительские приемы - в вокале это манера звукоизвлечения, тембр, внутреннее вибрато, цезуры и цепно

Рассмотрим как пример с исполнительских позиций романс «Ой одна я одна». Обратимся к творчеству основоположника украинской композиторской, вокальной школы Н.В. Лысенко, а именно к романсам

на стихи Т.Шевченко, где композитор обращается к образному языку украинской народной песни этической и лирического жанров. Обращаясь к поэзии Шевченко, Лысенко сознательно акцентирует внимание на социальной тематике. Широко представлена у Лысенко тема обездоленной крепостной крестьянки. Здесь и одиночество сироты - «Ой одна я одна» и жанровые зарисовки - «Ой я свого чоловіка», созерцательные мотивы - «Садок вишневий коло хати» и другие.

Романс «Ой одна я одна» написан на стихи, имеющие прототип в народной поэзии: «Ой сама ж я, сама, як билиночка в полі». Текст его изобилует народнопесенными поэтическими приемами: сравнение - «одна, як билиночка» и т.п. Размер стиха близок народнопесенным образам- (6+7). Его можно отнести к переходным, от силлабической к силлабо-тонической системе. Этот поэтический размер органично вливается в трехдольный музыкальный метр. Мелодия романса широкая, кантиленная с преобладанием нисходящего движения, щедрым внутрислоговым распевом, дробным, часто триольным ритмом, воплощает музыкальный образ.

Небольшие по диапазону нисходящие мелодические построения с преобладанием секундовых интервалов, повышением VI ступени, переменностью VII натуральной и VII гармонической ступней очень характерны для украинских песен - плачей, причитаний. Многократно повторяясь, они создают характер безысходности:

Начинается романс с небольшого фортепианного вступления, которое представляет собой сжатое изложение основного интонационного материала и оканчивается на фермате. Оно призвано психологически настроить певцов на необходимый тон. Певческое вибрато является не только особенностью звукоизвлечения, но и средством музыкальной выразительности в динамике звука, тембровой окраске, постоянном усилении певческого вибрато до кульминации. Кульминация первого куплета должна быть менее яркой, чем второго. После кульминации второго куплета наступает перелом в процессе развития музыкального образа, в психологическом состоянии Исполнителя и возвращение в исходную эмоциональную сферу. Фортепианное заключение замыкает музыкальную форму и является как бы уходом в мир внутренних переживаний и размышлений, из которых вырос этот романс.

В методическом отношении большое значение имеет разработка плана исполнительского анализа. Следует отметить, что план дается только как основа для работы. В нем указывается возможный круг вопросов и их примерная последовательность. В каждом произведении есть свои специфические особенности, которые и необходимо учитывать прежде всего. Главная цель дирижера - выявление хоровых исполнительских средств, необходимых для раскрытия содержания произведения. При анализе хоровой фактуры важнейшее значение имеет

определение конкретных приемов в данном произведении, а также выявление черт хорового стиля композитора.

Форма - это логика авторской мысли. Правильно понятая, она ведет к логике мысли исполнителя.

Характеризуя процесс усвоения исполнителем, можно смело указать три основные тенденции:

а)точное следование предложенной композитором структуре, подчинение всех исполнительских средств выявлению авторской концепции; разделы формы должны служить «отправными точками» исполнения, их надо четко выявить и оттенить всеми возможными средствами;

б)преодоление несовершенства формы путем активного использования разнообразных исполнительских средств (такая задача стоит, например, перед дирижером при исполнении хора А. Гречанинова «Над неприступной крутизной» в связи с большим размером второй части);

в)уточнение (переосмысление) формы в процессе исполнения (В. С. Калинин «Нам звезды кроткие сияли») вариантов строфичности, вариационности («Один из многих» Д. Д. Шостакович).

Всякая методика неизбежно ведет к «объективизации» подхода к анализируемому явлению. Исполнительство же в силу самой своей природы не терпит заранее установленных «рецептов». «Личность исполнителя, богатство его внутреннего мира, образное и эмоциональное видение - вот что, прежде всего, определяет успех интерпретации: не ограничивать себя каким-либо заранее заданными условиями, а как можно непосредственнее, полнее, шире стремиться к прочтению партитуры сквозь призму собственного восприятия» - говорил П. Левандо.

В исполнительской практике интерпретация и исполнение - различные творческие акты: интерпретация -как нахождение определенной художественной, концепции, конкретной трактовки данного произведения предшествует акту исполнения.

Хоровое исполнительство имеет свои специфические особенности, относящиеся к механизму интерпретации:

а)синтетический характер (связь со словом);

б)специфика инструмента (человеческий голос);

в)коллективный характер;

г)наличие дирижера, являющегося творческим посредником между автором и певцами, непосредственно воздействующими на слушателя; подобно режиссеру, ставящему по пьесе спектакль, дирижер хора является постановщиком музыкального произведения, истолкователем и координатором художественных усилий целого коллектива.

Таким образом, в хоровом исполнительстве система «постижение - передача» существует как бы на двух уровнях -дирижера

и хора. И дирижер, и руководимый им коллектив должны вначале понять и прочувствовать произведение, а затем передать его слушателям с той лишь разницей, что для дирижера воспринимающим объектом является не аудитория, а в первую очередь участники хора. От того, как понял сочинение дирижер, насколько он сумел убедить хор в своей исполнительской трактовке, в большей степени зависят и постижение сочинения хоровым коллективом, и качество его художественной и технической реализации. Этим обусловлена огромная ответственность дирижера перед автором (в музыкально-поэтическом произведении – авторами) перед исполнителями, перед слушателями, а также его ответственность за нынешнюю и будущую жизнь сочинения.

Завершающим этапом работы дирижера и руководимого им хора. Конечным результатом, по которому оценивается эффективность и целесообразность всех предшествующих усилий, является концерт. Концерт как специфическая форма художественной деятельности имеет ряд особенностей, которые отличают его от других видов. Прежде всего, концерт есть акт творчества. Дирижер приходит к концерту во всеоружии своего мастерства. Подлинно творческий процесс материализации в реальном звучании исполнительского замысла начинается с момента, когда произведение технически выучено и дирижер обретает свободу в выражении своего исполнительского «я».

Література

1. Живов Л. В. Трактовка хорового произведения / Л. В. Живов. – М. : «Советская Россия», 1986. – 275 с. **2. Колодуб И.** О народопесенных радициях украинской вокальной школы / И. Колодуб. – К. : «Музична Україна», 1984. – 178 с. **3. Теплов Б. М.** Психология музыкальных способностей / Б. М. Теплов. – М., 1947. – 324 с.

Храмова Н. В. Виконавчий аналіз вокально-хорового твору

Стаття присвячена питанням и значенню виконавчого аналізу вокально-хорових творів та визначенню ролі диригента як сполучної ланки між авторами твору і артистами хору, як «інструмента» відтворення образу.

Ключові слова: виконавчий аналіз, хор, хормейстер.

Храмова Н. В. Исполнительский анализ вокально-хорового произведения

Статья посвящена вопросам и значению исполнительского анализа вокально-хоровых произведений и определить роль дирижера как объединяющего звена между авторами произведения и артистами хора, как «инструмента» отображения образа.

Ключевые слова: исполнительский анализ, хор, хормейстер.

Khromova N. V. The Performance analysis of vocally-choral work

The article is devoted to the questions and value of the performance analysis of vocally-choral works and to define the role of bandleader as an uniting link between the authors of work and artists of choir, as a «instrument» of reflection of appearance.

Key words: performance analysis, choir, choir-master.

УДК 785.161 (091)

Г. О. Чеча

**ЕТАПИ РОЗВИТКУ Й ОСОБЛИВОСТІ
ВИКОНАННЯ БЛЮЗУ**

Вивчення дослідницьких матеріалів та останніх публікацій з питання джазового виховання в системі сучасного музичного виховання свідчить, що відсутність методичних рекомендацій призводить до вільного трактування жанрів, спотворюючи особливості виконання й стилю джазових творів.

Головними розробниками програм джазового виховання на сьогодні є провідні університети США та Англії (коледж Берклі, Каліфорнійській інститут мистецтв, консерваторія Нової Англії). Значна кількість університетів Російської Федерації складають програми та навчальні плани, спираючись на методичні рекомендації цих вишів. Однак зауважимо, що ці програмні розробки призначені для підготовки музикантів, які мають значну професійну підготовку. Тому майже всі викладачі джазових дисциплін відзначають той факт, що викладання предметів циклу джазового виховання побудоване лише на власному досвіді, знаннях та вподобаннях самого викладача. Така позиція часто призводить до отримання студентами не повної картини якогось музичного напрямку.

Посилення інтересу до джазу зумовило появу низки досліджень з історії джазового мистецтва (Дж. Л. Колліер, У. Саргент, Ю. Панасьє, В. Конен, Л. Махрасєєв), робіт, присвячених мистецтву імпровізації (О. Степурко, К. Ушаков, О. Хромушин). Аналіз цих досліджень показав, що розробка методичних посібників з питань джазового виховання перебуває на початковій стадії та не має комплексно організованих програм і конкретних практичних рекомендацій.

Мета цієї дослідницької роботи – аналіз історії виникнення, формування та розвитку блюзу як найбільш значного джазового стилю в історії світової музичної культури.

Останні дослідження в галузі історії джазового мистецтва надали музичному світу повну картину еволюції блюзу від виникнення до

останніх тенденцій. Звісно, деякі з них викликають у вчених питання, тому що були відтворені зі слів „старожилів”. Документовані матеріали належать до початку ХХ ст.

Блюз – це специфічна пісенна форма, яка з’явилася внаслідок трансформації африканських музичних традицій на американському ґрунті. Важливою особливістю блюзу, яка відрізняє його від попередніх жанрів, таких, як трудові пісні (холліери), духовні пісні (спірічуели, госпели, джубілі), є те, що блюз – музика особиста, музика однієї людини, тоді як раніше були більш поширені колективні пісні. Водночас процес зародження блюзу, який тісно пов’язаний з уорк-сонгами, почався в 70-х рр. ХІХ ст. і закінчився як новий жанр лише до 1910 р.

Мистецтво блюзу відрізняє три стадії розвитку або, як кажуть джазові музиканти, три „школи”. Найбільш ранню називають „сільська”, кантрі, докласичного або архаїчного блюзу. Цей різновид здебільшого пов’язаний з афро-американським фольклором, а тому наділений усіма характерними рисами фольклору.

Першою особливістю, яка відрізняє кантрі блюз від інших різновидів, є ритмічна організація. Усі зусилля надати їй європейської форми призводили до невдачі, тому що її трактовка досить специфічна. Початок ритмічного рисунку часто навіть не збігається з метро-ритмічною будовою такту.

Друга важлива особливість афро-американської музики кінця ХІХ ст. – своєрідна трактовка звукоряду. Ладова організація кантрі блюзу, як і інших фольклорних жанрів, досить мінлива. Аналіз показав, що в багатьох негритянських піснях використовували й пентатоніку, європейську діатоніку, й усічені лади. Водночас нотація найбільш ранніх блюзів ускладнена тим, що інтонування деяких ступенів змінювалося разом зі зміною настрою самого співака. Насамперед це стосується інтонування VII и III ступенів. Пізніше таке інтонування отримало назву „блюзових тонів”, або гроул-ефекту.

Останньою важливою особливістю афро-американського фольклору є специфічне колорування мелодії гортанними тонами, шумовими ефектами, фальцетом, мелізмами, шаут-ефектами. Але головною відмінною особливістю кантрі блюзу є відсутність нотації та імпровізація.

Оскільки виник блюз в сільській місцевості (звідси й кілька його назв), на початку він не був пов’язаний з якими-небудь інструментами, тобто його виконували акапельно. Однак зі скасуванням кріпацтва і появою бродячих артистів, кантрі блюз стали виконувати з гітарним супроводом або програшами на губній гармошці – філами. Тематично, за стилем образів та музичній формі кантрі-блюз склався ще до 20-х рр., але водночас це найбільш вільна в інтерпретації різновидів блюзу.

Цей стиль блюзів продовжує існувати в сільських місцевостях США й на сьогодні. Найвідомішими його виконавцями вважають Лемона Джефферсона й Хадді „Лідбеллі” Ледбеттера. Зауважимо, що кантрі

блюз належить до ранньої стадії еволюції блюзу та є музичною формою, яка існує між уорк-сонгом та класичним блюзом, який, врешті-решт, сформувався до 1920 р. з появою ансамблів, які виконували блюз.

Другий різновид, або „школа”, отримав свою назву „класичний”, або „міський”, блюз. Сам термін блюзу з’явився лише в 1912 р., коли Уільям Хенді, який увійшов до історії як збирач фольклору, композитор і „батько блюзу” вперше опублікував збірку традиційних блюзів. Зазначимо, що роль Хенді в популяризації блюзу в Європі була настільки великою, що декілька пізніше Гершвін присвятив йому знамениту „Рапсодію в джазових тонах”.

Формування класичного блюзу закінчилося до кінця 20-х рр. з появою ансамблів, які виконували блюзи. До цього часу країну вже охопила „блюзоманія”. Видавництва друкували збірки блюзів, звукозаписні фірми готували пластинки блюзменів у величезній кількості.

Нотація блюзу звичайно ж відбилася на його специфіці. Блюз став менш вільним і за формою, і в інтонації. До цього часу блюз набув своєї остаточної форми 12-тактового періоду. Переважна форма блюзу – 4/4, або „квадрат”, де перші 4 такти часто грають на тонічній гармонії: по 2 – на субдомінанті й тоніці та по 2 – на домінанті й тоніці. Це чергування також відоме як блюзова прогресія. Нерідко використовують ритм восьми тріoley з паузою – так званий „шафл”. Характерною особливістю блюзу залишаються „блю ноутс”. Часто музичний матеріал побудований у респонсорній формі, при чому це стосується і змісту блюзу, і діалогу між співаком і супроводом. „Вокальна партія „говорить”, а інструментальна продовжує її думку і відповідає їй” [3, с. 212]. Слід зазначити, що саме традиція використання інструментальних „брейков” надалі привело до зародження інструментального джазу, який, безперечно, вплинув на розвиток світової музичної культури.

Блюз залишається імпровізаційною формою музичного жанру, де в композиціях часто використовують тільки основний опорний „каркас”, який обігрують вокалісти й інструменти, які солірують. Відвічна блюзова тематика побудована на чуттєвій соціальній складовій життя афро-американського населення, його труднощах і перешкодах, що виникають на шляху кожної чорної людини” [2, с. 159]. До відомих виконавців цього періоду належать такі музиканти, як Мемі Сміт, Ма Рэйні Кід Репетуй, Кід Олівер і, звісно ж, імператриця блюзу – Бесі Сміт.

Третій етап розвитку блюзу пов’язаний з відтворенням його особливостей у творчості композиторів європейської школи. Використання прийомів побудови форми характерних особливостей розвитку мелодії та ритмічного візерунку блюзу говорить про те, що з усіх жанрів афро-американської музики, які вже склалися, саме блюз найчастіше привертає увагу композиторів. Про це говорять усесвітньо відомі твори: „Соната для скрипки та фортепіано” Равеля (або „блюзова

соната”), симфонії Коноє, „Бик на даху” Мійо, „Негритянська рапсодія” Пуленка, „Опера волоцюг” Курта Вейля, опера Клініка „Джонні награє”, прелюдія „Міністреллі” Дебюсі та, звісно ж, „Рапсодія в блюзових тонах” Гершвіна. Однак вершиною втілення блюзу стала опера „Поргі і Бес” Гершвіна, для створення якої автор кілька місяців прожив серед робітників, у середовищі народних традицій.

Нема жодного джазового вокаліста, у репертуарі якого не було б блюзу. Він займає більшу частину репертуару таких виконавців, як Елла Фіцджеральд, Френк Сінатра, Біллі Холідей, Дайна Вашингтон і багатьох інших.

Живий інтерес до блюзу зростає. Такі процеси сьогодні свідчать про естетичну цінність цього жанру і подальший його розвиток в такі новітні форми як соул, або „блакитноокий блюз”, який оцінюють як „блюз” африканського Відродження.

Література

1. Баташев А. Новая литература о джазе / А. Баташев. – М. : Музыкальная жизнь, 1981. – 234 с. **2. Голден С.** Африканская музыка. Тенденции исторического развития / С. Голден. – М., 1976. – 415 с. **3. Конен В.** Блюзы и XX век / В. Конен. – М. : Музыкальная жизнь, 1980. – 345 с. **4. Енциклопедія музики XX века.** – М., 2003. – 457 с.

Чеча Г. О. Етапи розвитку й особливості виконання блюзу

У статті розглянуто історичний аспект виникнення, формування, розвитку блюзу як найбільш значущого для світової музичної культури афро-американського вокального жанру та його стилістичні відмінності.

Ключові слова: виховання, афро-американська музика, блюз, імпровізація, джаз.

Чеча А. А. Этапы развития и особенности исполнения блюза

В статье рассматривается исторический аспект возникновения, формирования, развития блюза как наиболее значимого в мировой музыкальной культуре афро-американского вокального жанра и его стилистические особенности.

Ключевые слова: воспитание, афро-американская музыка, блюз, импровизация, джаз.

Checha A. A. Stage fo the development and feature of execution of blues

The historical aspect of origin, formings, is examined in the article, development of blues as most meaningful in a world musical culture afro-american vocal genre and his stylistic features.

Key words: education, afro-american music, blues, improvisation, jazz.

УДК 371.13.78

В. В. Юнда

ДЕЯКІ ПРОБЛЕМИ ТЕХНІЧНОГО ЗАСВОЄННЯ ХОРОВОГО ТВОРУ

У хоровій музично-виконавській педагогіці завжди залишається актуальною проблема відриву теорії від практики. Відсутність шкільних хорових колективів свідчить про проблеми в підготовці майбутніх учителів музики в цьому виді роботи.

Над створенням методики вокально-хорового навчання працювали видатні педагоги-хормейстери – Г. Ломакін, П. Чесноков, А. Нікольський, В. Соколов, Н. Даніліна, А. Свешніков, М. Клімова та інші.

На основі узагальнення їх методів та власного досвіду роботи з хором у цій статті порушено питання про основні помилки керівника-початківця хорового колективу.

Майбутній учитель музики в перші роки навчання ніяк не зіштовхується з об'єктом вивчення – хором, а готується до роботи з ним у класі під фортепіано, до того ж, диригент-хормейстер безпосередньо не знаходить звучання, не стикається з хором, як це з перших же уроків робить студент-інструменталіст. Диригент, на відміну від інших виконавців, є відповідальним за інтерпретацію твору не тільки за себе, але й за виконання хору загалом, іншими словами – за художній результат колективного виконавства. Кінцевий успіх роботи вчителя залежить від кількох педагогічних і психологічних чинників, головним з яких є визначення грамотної репетиційної роботи. Технічне засвоєння твору починається зі знайомства з твором, його показу. Диригент повинен так продемонструвати твір, щоб він захопив хор, щоб у хористів з'явилося бажання швидше почати розучування. Головна мета на цьому етапі – викликати інтерес до твору.

Наступний крок – розбір музичного тексту. Грамотний, продуманий, осмислений розбір – це основа для подальшої роботи. Час, відведений для розбору твору, різний. Але в будь-якому разі тут не повинно бути недбалого ставлення до помилок, що трапляються. Доцільно працювати окремо з кожною партією, але інколи припускають початкове прочитання твору одразу всім хором. Розбирати твір потрібно невеликими частинами, зупиняючись на важких місцях, але з самого початку розучування потрібно звертати увагу на особливості музичної мови, фразування, опорні крапки, інакше спів перетвориться на формальне читання нотних знаків. Існують два хибні шляхи, якими можуть піти недосвідчені хормейстери. Перший – дуже довга робота над будь-яким уривком, який погано виходить. Урешті-решт ми отримуємо зниження гостроти сприйняття учасників хору, послаблення уваги,

стомлення. Найбільш негативними наслідками такої методики є розчарування співаків, невпевненість у своїх силах.

Інша поширена крайність у розучуванні хорових творів – це метод роботи „від початку до кінця”. Твір багаторазово, механічно переспівується, „поки не вспівається”. Результатом такого „вспівування” є зворотній результат: важкі епізоди так і не вивчені, а прості настільки „забвуться”, що втрачають для виконавців усякий інтерес.

Урешті-решт твір набридає хору ще до того, як він його вивчить. Ось чому, ознайомившись з твором, виявивши складні місця, необхідно неодноразово повертатися до роботи над ним. Процес роботи над хоровим твором не можна, за справедливим зауваженням В. Соколова, „суворо обмежити фазами з чітко окресленим колом технічних або художніх завдань для кожної з фаз. Таке розчленування може бути прийнятним лише як схема, наслідуючи яку керівник залежно від свого досвіду, уміння і здібностей, застосує ті чи інші методи розучування хорового твору” [3, с. 177]. І тут повинні виявитися вся майстерність і досвід педагога, щоб, добиваючись точності авторського тексту і задуму, не втратити психологічні й емоційні моменти, які відіграють у роботі з колективом дуже важливу роль.

Існує низка прийомів, яку, на наш погляд, найчастіше використовують у репетиційній роботі, вони допоможуть майбутнім учителям музики уникнути помилок, про які йшлося вище.

1. Проспівування важкого місця в сповільненому темпі, що дає співакам час, щоб вслухатися у звучання, проконтролювати й проаналізувати. Спів у сповільненому темпі сприяє усвідомленню виконавських завдань і виробленню необхідних навичок.

2. Зупинки на звуках або акордах. Дія цього прийому така сама, але дає можливість сконцентрувати увагу на окремій інтонації, акорді.

3. Ритмічне подрібнення. Найбільш характерні порушення ритму – це недоспівування довгих подовженостей під час появи коротких і навпаки – нетримання ноти з крапкою. Для усунення цих недоліків необхідно використовувати умовне подрібнення з утрируванням підкресленням одиниці дроблення. Цим ми досягаємо відчуття пульсації. Також можна використати прийом ритмічного промовляння тексту на одному звуці. Уважного ставлення вимагає робота при зміні ритму, малюнку, виконанні тріолей, дуолей, пауз.

4. Використання вправ. Так, у випадку нечистого інтонування використовують вправи, що сприяють ладово-гармонійній настройці, виробленню в учнів відчуттів стійких і нестійких ступенів ладу. Можна використовувати поспівки. Особливу увагу приділяти інтонуванню великих секунд угору і малих вниз. Вправи часто використовують у роботі над дикцією. Для активізації роботи язика застосовують склади: ле, та, ра, так; для активізації губ: ба, ве, ма, ме, мі, па. Можна використовувати скоромовки.

5. Зміна темпу твору. Спочатку окремі епізоди розучують у повільному темпі, потім їх слід кілька разів проспівати у потрібному темпі. Тільки після того слід корегувати методику подальшої роботи. Не треба очікувати чистоти й чіткості інтонування, але дати хористам відчутти характер майбутнього твору необхідно. Це сприяє активізації їх мислення, гнучкості, художній чутності.

Ми назвали п'ять основоположних прийомів у роботі над вивченням нового твору, але часто керівник, захоплюючись подоланням технічних труднощів, випускає з уваги художній смисл епізоду, унаслідок чого робота набуває формального, механічного характеру. Проте розуміння художнього смислу твору може підказати технічний прийом, адже мета породжує засоби, а не навпаки. Усі технічні прийоми починаються з пошуку того чи іншого звукового образу.

Характеризуючи майстерність у виконавстві, Д. Шостакович писав: „Майстерність же у виконавстві починається там, де ми слухаємо тільки музику, захоплюємося натхненням гри і забуваємо про те, як, за допомогою яких технічних засобів досяг музикант того чи іншого виразного ефекту” [1, с. 132]. Отже, художній момент повинен бути наявним у репетиційній роботі з хором з самого початку.

Крім того, диригенту будь-якого хорового колективу не можна забувати про те, що розучування методом „натаскування” ніяк не розвиває співаків. Тонкощі змісту залишаються незрозумілими учнями. Актуальні поради П. Чеснокова: „Вивчаючи з хором твір, указуй співакам на кращі за задумом й за музикою частини й деталі його; цим ти будеш виховувати в них естетичне почуття. Якщо ти не в змозі викликати в співаків почуття натхнення художніми можливостями твору, який виконують, твоя робота з хором не досягне бажаної мети” [2, с. 115].

Отже, зазначимо, що для вирішення якісної підготовки й виховання майбутніх учителів музики, керівників хорових колективів високої кваліфікації треба дотримуватися таких установок:

1. Зв'язок навчання з музично-педагогічною практикою.
2. Сполучення диригентської та хормейстерської підготовки.
3. Дотримання принципів загальнопедагогічної дидактики.
4. Оволодіння методикою вокальної майстерності.
5. Інструментальна підготовка.

Література

1. Шостакович Д. Д. Мастерство и ремесло / Д. Д. Шостакович. – М. : Сов. культура, 1965. –190с. **2. Чесноков П. Г.** Хор и управление им / П. Г. Чесноков. – М. : Просвещение, 1961. –238с. **3. Соколов В. Л.** Работа с хором / В. Л. Соколов. – М. : Музыка, 1983. –178с.

Юнда В. В. Деякі проблеми технічного засвоєння хорового твору

У статті розглянуто питання технічних проблем розучування хорового твору, з якими стикаються вчителі-початківці музики.

Ключові слова: хор, хоровий твір, розучування, учитель музики.

Юнда В. В. Некоторые проблемы технического усвоения хорового произведения

В статье рассматриваются вопросы технических проблем разучивания хорового произведения, с которыми сталкиваются начинающие учителя музыки.

Ключевые слова: хор, хоровое произведение, разучивание, учитель музыки.

Yunda V. V. Some problems of technical mastering of a choral product.

In the article the questions of technical problems are examined learning's of choral work, which beginnings music masters run into.

Key words: choir, choral product, learning, teacher of music.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Сбітнєва Людмила Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри співів і диригування, завідувач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Азарова Лілія Григоріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Ван Цзяньшу – аспірант кафедри педагогіки Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Ващенко Ірина Анатоліївна – аспірант, викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Вольська Олена Володимирівна – викладач кафедри образотворчого мистецтва та професійної майстерності Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Гапіч Алла Михайлівна – музичний керівник ДНЗ №40 «Усмішка» (м. Артемівськ, Донецька область).

Даценко Андрій Сергійович – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Дрепіна Ольга Борисівна – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Дуднік Олена Володимирівна – заступник директора ІКМ, старший викладач кафедри теорії історії, теорії та інструментальної підготовки Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Золкин Володимир Костянтинович – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Козлова Ліна Володимирівна – викладач ДМШ №1 м. Красний Луч.

Кондратюк Ірина Іванівна – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Кулдиркаєва Ольга Вікторівна – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Лаврентьєв Анатолій Олександрович – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Лебедева Маргарита Володимирівна – концертмейстер кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Лисицина Юлія Сергіївна – аспірант, викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Мурзай Галина Миколаївна – народна артистка України, старший викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Островська Тетяна Василівна – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Павлова Олександра Ігорівна – викладач кафедри образотворчого мистецтва та професійної майстерності Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Подрезов Віктор Андрійович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Соцька Яна Анатоліївна – доктор медичних наук, професор кафедри інфекційних хвороб та епідеміології Луганського державного медичного університету.

Сбігнєва Олена Федорівна – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Сіренко Тетяна Миколаївна – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Старовойтова Олена Євгенівна – старший викладач кафедри співів і диригування. Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Федоріщева Світлана Павлівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри співів і диригування, заступник директора Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Храмова Наталя Володимирівна – викладач хору і вокалу дитячої музичної школи №1 (м. Красний Луч).

Чеча Ганна Олександрівна – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Юнда Вікторія Вікторівна – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Наукове видання

ВІСНИК

Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

Відповідальний за випуск:
Чеча Г. О.

Здано до склад. 27.04.2011 р. Підп. до друку 27.05.2011 р. Формат 60x84 ¼.
Папір офсет. Гарнітура Times New Roman. Друк ризографічний.
Ум. друк. арк. 16,97. Наклад 200 прим. Зам. № 112

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.