

ISSN 2227-2844

# ВІСНИК

---

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО  
УНІВЕРСИТЕТУ  
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

---

**№ 18 (277) ВЕРЕСЕНЬ**

**2013**

# ВІСНИК

## ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО УНІВЕРСИТЕТУ ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

---

---

### ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

№ 18 (277) вересень 2013

#### Частина II

Засновано в 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

Журнал включено до переліку видань реферативної бази даних  
„Україніка наукова” (угода про інформаційну співпрацю  
№ 30-05 від 30.03.2005 р.)

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради  
Луганського національного університету імені Тараса Шевченка  
(протокол № 11 від 26 червня 2013 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 **Бурьян М. С.,**

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

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

доктор філологічних наук, професор **Глуховцева К. Д.,**

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 **Лобода С. М.,**

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

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

доктор педагогічних наук, професор **Сташевська І. О.**

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 № \*\* (\*\*\*) , 2012.

Статті у «Віснику» повинні бути розміщені за рубриками.

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

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

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

Статтю закінчують 3 анотації обсягом 15 рядків (українською, російською) та 22 рядки (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

### ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

1.	<b>Воєводіна Л. П.</b> Культура музичного сприйняття особистості: на перетині минулого і сьогодення.....	6
2.	<b>Даценко А. С.</b> Вокальний камерний ансамбль (історичний аспект).....	13
3.	<b>Лаврентьєв А. О.</b> Вплив музичного мистецтва на формування естетичної культури студентів.....	18
4.	<b>Лебедєва М. В.</b> Професійне управління музичним проектом.....	24
5.	<b>Манасян Л. А.</b> Взаимодействие физиологии и психологии как фактор воздействия на пение .....	28
6.	<b>Мурзай Г. М.</b> Етнокультурна освіта як фактор збереження та розвитку традиційної народної культури Луганщини.....	37
7.	<b>Сбітнєва Л. М., Полянська К. В.</b> Зміст і особливості музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні в післявоєнні роки.....	43
8.	<b>Украинец-Колесникова О. П.</b> Работа над каноническим текстом в духовных хоровых произведениях. Проблема образного решения.....	54
9.	<b>Шелупахіна Т. В.</b> Інтерактивні стратегії в мистецтві ХХ-ХХІ століть як предмет культурологічного аналізу.....	59

### ШЛЯХИ І ЗАСОБИ РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

10.	<b>Бао Шаожун</b> Подготовка будущего учителя музыкального искусства к вокально-хоровой работе с подростками.....	64
11.	<b>Дейнегіна Т. О.</b> Практична реалізація формування художньої культури студентської молоді засобами телебачення.....	73
12.	<b>Дрепіна О. Б.</b> Творче спілкування в процесі діяльності музично-виконавського колективу як засіб активізації естетичного самовиховання студентів.....	80
13.	<b>Кулдиркаєва О. В.</b> Професійна підготовка майбутніх вчителів музики у контексті поглиблення художньо-естетичного досвіду (за матеріалами дисертаційного дослідження).....	85
14.	<b>Москалюк В. М.</b> Методика роботи над дикцією зі студентами інституту культури і мистецтв.....	91

15.	<b>Островська Т. В.</b> Психологічні механізми професійної діяльності хорового диригента.....	96
16.	<b>Сіренко Т. М.</b> Щодо формування виконавської культури студентів-вокалістів.....	101
17.	<b>Срібна О. С.</b> Емоційна культура як фактор професіоналізму вчителя музичного мистецтва.....	107
18.	<b>Тельнова Ю. В.</b> Камерно-вокальна спадщина С. В. Рахманінова в сучасній виконавській практиці.....	114
19.	<b>Томашевський В. В.</b> Естетична культура особистості як психолого-педагогічна категорія.....	119
20.	<b>Чеча А. А.</b> Особенности подготовки современного вокалиста.....	129
21.	<b>Чжоу Лі</b> Особливості інтерпретації старовинної європейської музики майбутніми співаками з КНР.....	134
22.	<b>Чурикова-Кушнір О. Д., Паньків Л. І.</b> Формування вокально-хорової культури майбутнього вчителя музики.....	143
22.	<b>Юнда В. В.</b> Проблема урахування спеціальних здібностей у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва.....	152

## ПРИНЦИПИ І МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ У СУЧАСНІЙ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ ПРАКТИЦІ

23.	<b>Кондратюк И. И.</b> Формирование нравственных чувств младших школьников средствами искусства (к постановке проблемы).....	157
24.	<b>Лисицина Ю. С.</b> Педагогічні умови виховання толерантності у старшокласників засобами художньої культури в системі профільної освіти.....	162
25.	<b>Мартинова В. П.</b> Формування музично-ритмічних здібностей учнів через розвиток елементів гри на музичних інструментах..	170
26.	<b>Сбітнєва О. Ф.</b> Особливості естетичного виховання у молодшому шкільному віці.....	174
27.	<b>Сташевська І. О., Полянська К. В.</b> Нетрадиційні форми й методи музичного розвитку й організації ігрового апарату скрипаля на початковому етапі навчання гри на інструменті...	181
28.	<b>Федоріщева С. П.</b> Розвиток емоційної чутливості на музику у учнів молодшого шкільного віку.....	192
29.	<b>Харченко К. О.</b> Соціально-психологічні особливості розвитку дітей-сиріт в умовах закладів інтернатного типу.....	199
30.	<b>Чжу Цзюньцяо</b> Особливості формування музичної культури школярів засобами вокального виконавства.....	206

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ**

31.	<b>Алі Джасім М. М.</b> Формування професійних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва як психолого-педагогічна проблема.....	214
32.	<b>Асютіна Т. В.</b> Професійна медіаосвіта як засіб професійно-особистісного розвитку майбутніх телевізійних режисерів у вищій школі.....	221
33.	<b>Бавіна Н. С.</b> Питання управління якістю освіти в вузі в умовах приєднання України до Болонського процесу.....	227
34.	<b>Павлова О. І.</b> Нові модерністські напрямки в українському образотворчому мистецтві на початку ХХ століття.....	232
	<b>Відомості про авторів</b> .....	239

## **ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ СУЧАСНОГО МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

УДК 78.03:37.036

**Л. П. Воєводіна**

### **КУЛЬТУРА МУЗИЧНОГО СПРИЙНЯТТЯ ОСОБИСТОСТІ: НА ПЕРЕТИНІ МИНУЛОГО І СЬОГОДЕННЯ**

Минають часи, змінюються художньо-естетичні потреби особистості, обумовлені домінуванням у соціокультурному середовищі тих чи інших видів мистецтва, втім музика, хоча й в оновлених формах свого функціонування, продовжує посідати важливе місце в художньо-естетичній культурі суспільства. Водночас не можна ігнорувати суттєві трансформації у вітчизняній культурі, внаслідок яких широкі кола суспільства були позбавлені можливості спілкування з високим музичним мистецтвом. Для більшості громадян це стало майже недосяжним. Людина втратила можливість розвитку своїх духовних потреб і здібностей, які раніше задовольнялись завдяки функціонуванню в державі розвинутої системи художньо-естетичного виховання. Музичне мистецтво як художнє явище в його багатоаспектних вимірах (як мистецтво народне, професійне та аматорське, світське і культове, сучасне і класичне) нині залишається поза увагою особистого духовного життя молоді й сприймається крізь призму невеликої своєї частки (рок-музики, поп-музики, самодіяльної пісні, джазу та ін.), що призводить до поверховості музичних уявлень, нерозвиненості інтонаційного тезаурусу та музично-естетичних вподобань слухачів. Використовуючи комітатні форми спілкування з музикою, молодь пірнає у музично-звуковий простір кіно-теле-радіо й інших глобалізованих інформаційних мереж та засобів, які цілодобово тиражують популярні жанри масової музичної культури. Внаслідок цього вже тривалий час спостерігається входження у вітчизняну художню культуру прошарку нових поколінь, позбавлених досвіду відвідування оперних спектаклів, симфонічних і камерних концертів, що наразі визначає спрямованість суспільної музичної культури в цілому. Таким чином, ми стаємо свідками ситуації, коли створена протягом минулого століття система управління музичним сприйняттям широкої аудиторії слухачів повільно руйнується і все реальніше стає подібною тій, що існувала століттями раніше, коли слухацька аудиторія складалась переважно з професіоналів та любителів музики. Стан розвитку сучасного українського музичного мистецтва характеризується суттєвими змінами у змістовному наповненні, формальній організації, інтонаційному складі музичних творів, які потребують відповідної естетичної і музичної підготовки слухачів. В цій ситуації виникає потреба актуалізації досвіду спілкування слухацької аудиторії з високохудожніми музичними творами,

накопиченого музичними освітянами ХХ ст., увага яких до проблем слухання музики як форми спілкування з нею, ствердження інтелектуального начала в музично-творчій діяльності в різних її проявах, в тому числі і музичному сприйнятті, об'єктивувались у формуванні масштабної слухачької аудиторії, що складалась не лише з учнівської та студентської молоді, охопленої системою музично-естетичної освіти, але й широкої аудиторії слухачів іншого віку, які із зацікавленням сприймали класичні музичні твори під час трансляції музичних програм на радіо і телебаченні, відвідування філармонічних концертів тощо.

*Метою даної статті є визначення ключових аспектів проблеми теоретичного дослідження культури музичного сприйняття.*

Проблема формування художнього, зокрема, музичного сприйняття складна і багатогранна. Протягом ХХ ст. її вивченням займалися представники різних галузей науки: естетики, музикознавства, психології, соціології, педагогіки. Зацікавленість в цій проблемі фахівців з естетики (В. В. Блудова, Ю. Б. Борєв, Є. В. Волкова, М. С. Каган, В. Н. Максимов, Б. С. Мейлах, Г. І. Панкевич, С. Х. Раппопорт, А. Н. Сохор, Г. Х. Шингаров та ін.), сприяла тому, що вона набула рівня комплексної наукової проблеми і виокремилась в самостійну дослідницьку галузь. Художнє сприйняття розглядається науковцями як ефективний засіб підвищення загального творчого потенціалу особистості, а цілісне сприйняття мистецького твору визнається ведучим компонентом її художньої культури. Відповідно, розвиненість музичного сприйняття на рівні його цілісності визначається в якості ядра музичної культури особистості.

В працях психологів (С. Н. Беляєва, Л. С. Виготський, А. Г. Костюк, Г. Н. Кечхуашвілі, А. Н. Леонтєв, Є. В. Назайкінський, В. Г. Ражніков, Г. С. Тарасов, Б. М. Теплов, В. М. Цеханський) розкрито психологічні механізми формування цілісного музичного образу, визначено його сутність, зміст, здійснено спроби типологізації слухачького сприйняття, виявлено взаємозв'язок між розвитком спеціальних музичних здібностей, вмінь і навичок та індивідуальних психічних властивостей особистості.

Семантичні особливості цілісного музичного образу твору, його роль у сприйнятті музики перебували в центрі уваги музикознавців та фахівців з музичної естетики (Б. В. Асаф'єв, В. В. Медушевський, І. Я. Рижкін, Н. Л. Очеретовська та ін.). Питанню цілісного музичного сприйняття в контексті дослідження принципів цілісного аналізу музичних творів приділяли увагу відомі музикознавці Л. А. Мазель, С. С. Скребков, В. А. Цуккерман.

Інтерес до проблеми формування у дітей, учнівської та студентської молоді навичок поглибленого (цілісного) музичного сприйняття стає однією з центральних у вітчизняній музичній педагогіці ХХ ст. Дослідники виходять з того, що повнота і глибина музичного сприйняття визначають ступінь усвідомлення особистістю ідейно-



емоційного змісту музичного твору, його досконалості. Цілісність визнається однією з головних характеристик музичного сприйняття особистості, що забезпечує розвиток її музичної культури. В психологічному аспекті цілісність, з одного боку, розглядається поряд з такими компонентами як емоційність, усвідомленість, константність, вибірковість, а з іншого – більш широко – як здатність особистості сприймати музичний твір як художнє явище. Доведено, що чим вище рівень розвитку музичного сприйняття людини, тим більш різнобарвні її музичні інтереси і переваги, розвинена система ціннісних орієнтацій (музично-естетичні судження, оцінки, смаки), рівень музичної культури в цілому.

В контексті вдосконалення культури музичного сприйняття не менш зацікавлено науковцями розглядаються питання професійної підготовки вчителів музики, зокрема, естетичної підготовки майбутніх вчителів (Л. Г. Арчажнікова, Г. М. Падалка, Г. А. Петрова та ін.), розвитку художніх потреб студентської молоді (А. Л. Вахеметса, Н. Ю. Єфімова, З. С. Сікевич, А. Н. Семашко, С. Н. Плотников, У. Ф. Суна), музичних інтересів молоді (Е. Є. Алексєєв, П. Ф. Андрукович, Є. Я. Бурліна, Г. Л. Головинський, С. І. Комаров, В. П. Матоніс, В. С. Цукерман), її естетичних ідеалів, ціннісних суджень (І. Л. Лісовська, Т. Г. Маріупольська, Г. М. Падалка, О. П. Рудницька, В. Л. Яконюк).

Завдяки цим і наступним дослідженням було створено фундамент для вдосконалення культури музичного сприйняття особистості, який потребує бережливого ставлення в умовах сьогодення. На підставі наведеного вважаємо за доцільне привернути увагу до проблеми формування цілісного музичного сприйняття у сучасних слухачів, актуалізуючи наступні її аспекти.

Поширений в сучасній музичній практиці безпосередньо-чуттєвий рівень музичного сприйняття є першим щаблем, на якому відбувається лише „настроювання” слухача на поглиблене, опосередковане сприйняття мистецького твору, спрямоване на виявлення його соціального смислу, ідейного навантаження (значення).

Цілісне музичне сприйняття є складним процесом, цілісність якого виявляється у взаємодії різних рівнів психіки – нижчого, на якому здійснюється пряме відбиття у свідомості слухача музично-звукового потоку, визначення предмета сприйняття й виокремлення в цілісному чуттєвому образі перцептивних образів-знаків, і вищого – інтелектуального, де відбувається ув'язування їх в єдине ціле. Між цілісним художнім образом та елементарними первісними образами існує особлива залежність: лише завдяки цілісному охопту музичного твору можливо вірно оцінити смисловий зміст і конструктивне значення кожного з них. Інакше кажучи, процес цілісного музичного сприйняття діалектично суперечливий: для виникнення цілісного сприйняття твору потрібне знання його елементів – частин (фрагментів) твору як цілого, в

той же час змістовний смисл цих елементів обумовлений знанням цілого. Тобто свідомість слухача повинна ніби здійснювати стрибок від зовнішнього уявлення про твір як ціле, що виникає при першому контакті з ним, до розкриття цього цілого як органічної єдності елементів, частин. Саме сприйняття твору в діалектичній єдності його частин створює в свідомості слухача узагальнений цілісний образ твору. В цій ситуації розум, об'єднуючи окремі образи в єдине ціле, виступає як знаряддя з управління чуттєвим сприйняттям слухача.

Цілісне сприйняття музичного твору можливе лише завдяки усвідомленню самого процесу сприйняття. А це передбачає володіння навичками „читання” так званого „проміжного слою” (В. В. Блудова, С. Х. Раппопорт) музичного твору – його ладової та метроритмічної організації, формування на цій основі асоціативного механізму психіки слухача, активізації його діяльності у створенні сталого образу всього знакового шару твору та його закріплення в особових уявленнях, які в сукупності створюють цілісний образ змістовного шару твору [1, с. 138].

В процесі досягнення вищого рівня сприйняття – цілісного сприйняття – музичний твір розглядається, з одного боку, як „відкрита” для творчого пошуку система, в яку кожен із слухачів привносить дещо своє, а з іншого – як задана (запрограмована) система, що має певний інваріант, підлеглий раціональному засвоєнню, в силу чого припускає однозначність його тлумачення. Останнє можливе ще й тому, що за музичними інтонаційно-ритмічними комплексами перебуває об'єктивний соціальний зміст, який викликає у слухача закономірну послідовність інтенсивних емоційно-естетичних переживань, характер яких визначається соціальним значенням відтворюваних явищ дійсності. Тобто мистецький твір викликає у людини глибокі емоційні переживання, емоційно-естетичну оцінку дійсності, що відтворюється в ньому.

В сприйнятті мистецького твору слід виокремлювати наступні форми відображення: безпосереднє конкретно-чуттєве відображення, емоційне відображення і відображення в формі вербалізованого мислення [2, с. 103]. Єдність цих форм відображення – одна з умов цілісного характеру сприйняття музичного твору, адже передбачає не лише вирішення пізнавальних завдань (виявлення певної когнітивної інформації), але й опанування його художнього змісту.

Наведене не зменшує ролі емоційних відчуттів і переживань, які виникають під час сприйняття музичного твору, оскільки головним компонентом музичного образу є саме емоція. Результатами наукових досліджень доведено, що музичний зміст безпосередньо виражається (втілюється) в звукових образах, однак сенс аналізу музичного твору виявляється не просто у сприйнятті цих звукових образів, а в усвідомленні „музичного переживання”, що міститься в них.

Виходячи з того, що емоція є головним компонентом музичного змісту, дослідники (Б. М. Теплов, В. В. Медушевський та ін.) трактують її не як дещо одномірне, а як структурне, системне втілення певного

почуття, як динамічну структуру, зміна однієї з частин якої веде до змін цілого [3, с. 55]. Розуміння емоційного змісту музичного твору обумовлене наявністю у слухача досвіду співвіднесення музичних емоцій з інтуїтивними уявленнями про емоції в житті, сталих асоціативних зв'язків семантичних компонентів музичних засобів та емоцій. Такі зв'язки формуються в процесі життя людини, складаючи її певний досвід.

Орієнтуючись на спілкування з конкретним музичним твором, слід враховувати ідею Б. В. Асаф'єва, сутність якої полягає у тому, що кожна історична епоха породжує свій склад образів-інтонацій, що відтворюють емоційні настрої і складають „інтонаційний словник епохи”, знання якого забезпечує проникнення слухача в музичний зміст. Володіння цим „словником” сприяє усвідомленню емоційних уявлень, у свою чергу, усвідомлений контроль за художньо-естетичним впливом твору посилює емоційні переживання слухача і забезпечує цілісність його музичного сприйняття.

Отже, цілісне сприйняття музичного твору стає можливим завдяки тому, що логічні операції, з одного боку, розчленовують потік звукових образів у творі, а з іншого, – вказують на засіб їх зв'язку в межах єдиного композиційного цілого, скріплюють розрізненні чуттєві (перцептивні) образи в єдиний цілісний художній образ і, тим самим, організують різні емоційні відтінки цих образів у складне художнє (емоційно-усвідомлене) почуття. Поза таким усвідомленням цілісне сприйняття глибокого за змістом музичного твору стає неможливим.

Як доводять результати аналізу, форми сприйняття музики не є незмінними. Вони еволюціонують разом з ускладненням і розвитком практики. Зміни форм музичного відображення дійсності ведуть до відповідних змін форм музичного сприйняття, отже – до змін теоретичних уявлень про його структуру. Кожному якісно визначеному етапу розвитку музики відповідають свої специфічні форми її сприйняття. Причому, не дивлячись на все, історична своєрідність виявляється у тому, що між ними немає нездоланої межі: дослідник має справу з одним і тим самим предметом, хоча й на різних щаблях його історичної зрілості (Е. В. Ільєнков).

Сучасні форми сприйняття музичних творів слід розглядати як результат всієї попередньої історії музичної культури і практики музично-естетичного виховання. Нинішній рівень музичного сприйняття інтегрує і в знятому вигляді відтворює його основні історичні форми, що висуваються на перший план на тому або іншому конкретно-історичному етапі розвитку музичного мистецтва. Тому зрозуміти сутність і специфіку сучасних форм музичного сприйняття можливо лише в процесі конкретно-історичного аналізу його виникнення. Історичний підхід дозволяє здолати суб'єктивізм у визначенні сутності та основних компонентів цілісного музичного сприйняття і, виокремлюючи основні історичні етапи еволюції сприйняття музики, встановлює критерії

наукового вивчення структури його сучасних форм. Це стає можливим тому, що „раціональне зерно” кожної конкретно історичної форми музичного сприйняття може бути включено до складу сучасного сприйняття, яке накладає на нього свої обмеження й, тим самим, перетворює його у частковий, втім необхідний компонент цілісного музичного сприйняття.

*Перспективи подальшого дослідження* окресленої проблеми полягають у розробці механізму формування цілісного музичного сприйняття у сучасних слухачів як важливого завдання теорії і практики музично-естетичного виховання. Ефективність педагогічного керівництва процесом формування цілісного музичного сприйняття у молоді в значній мірі обумовлена знанням вихователем структурних компонентів такого рівня сприйняття музики, його сутності та критеріїв, завдяки яким можливо відрізнити цілісне музичне сприйняття від фрагментарного, вельми поширеного в сучасній художній практиці.

#### **Список використаної літератури**

1. **Блудова В. В.** Природа и структура художественного восприятия / В. В. Блудова // Эстетические очерки. – М., 1977. – Вып. 2. – С. 114-152. 2. **Назайкинский Е. В.** Музыкальное восприятие как проблема музыкознания / Е. В. Назайкинский // Восприятие музыки. – М., 1980. – С. 91-111. 3. **Медушевский В. В.** О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский – М. : Музыка, 1976. – 354 с.

#### **Воєводіна Л. П. Культура музичного сприйняття особистості: на перетині минулого і сьогодення**

Надано оцінку сучасного стану вітчизняної музичної культури, визначено тенденції розвитку культури музичного сприйняття молоді. Актуалізовано досвід розвитку культури музичного сприйняття у вітчизняній науці ХХ століття. Розкрито сутність механізму формування у слухачів цілісного музичного сприйняття.

Цілісне музичне сприйняття розглядається як складний процес, побудований на взаємодії різних рівнів психіки слухача. Цілісне сприйняття музичного твору можливе завдяки усвідомленню самого процесу сприйняття. Логічні операції, з одного боку, розчленовують потік інтонаційно-звукових образів, які складають його зміст, а з іншого, вказують на засіб зв'язку цих образів у межах єдиного композиційного цілого, скріплюють розрізнені чуттєві (перцептивні) образи в єдиний цілісний художній образ і, тим самим, організують різні емоційні відтінки цих образів у складне художнє (емоційно-усвідомлене) почуття.

*Ключові слова:* особистість, слухач, культура музичного сприйняття, цілісне музичне сприйняття.

**Воеводина Л. П. Культура музыкального восприятия личности: на перекрестке прошлого и настоящего**

Дана оценка нынешнему состоянию развития отечественной музыкальной культуры, выявлены тенденции развития культуры музыкального восприятия молодежи. Актуализирован опыт развития культуры музыкального восприятия в отечественной науке XX столетия. Раскрыта сущность механизма формирования у слушателей целостного музыкального восприятия.

Целостное музыкальное восприятие рассматривается как сложный процесс, построенный на взаимодействии разных уровней психики слушателя. Целостное восприятие музыкального произведения возможно благодаря осознанию самого процесса восприятия. Логические операции, с одной стороны, расчленяют поток интонационно-звуковых образов, составляющих его содержание, а с другой, - указывают на способ связи этих образов в границах единого композиционного целого, скрепляют разрозненные чувственные (перцептивные) образы в единый целостный художественный образ и, тем, самым, организуют разные эмоциональные оттенки этих образов в сложное художественное (эмоционально-осмысленное) чувство.

*Ключевые слова:* личность, слушатель, культура музыкального восприятия, целостное музыкальное восприятие.

**Voyevodina L. P. Culture of Musical Perception of Personality: at the Crossing of Past and Present**

The present state of national musical culture development has been evaluated; the tendencies of youth musical perception culture development have been showed in the article. The experience of musical perception culture development in the national science of the twentieth century has been actualized. The essence of listeners' cohesive musical perception shaping mechanism has been disclosed.

Cohesive musical perception is considered as a complicated process, based on the interaction of the listener's difference consciousness levels. Cohesive musical perception is possible due to recognition of the very process of perception. On the one hand, logical operations parcel the flow of intonational-sound images that form its contents. But on the other hand, they point at the contact method of these images in the framework of compositional entity, join the scattered sensuous (perceptual) images into a single cohesive word picture thereby integrating different emotional tints of these images into a complex artistic (emotionally conscious) feeling.

*Key words:* personality, listener, culture of musical perception, cohesive musical perception.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Сбітнева Л. М.

УДК 784.3 – 029:9

**А. С. Даценко**

**ВОКАЛЬНИЙ КАМЕРНИЙ АНСАМБЛЬ  
(ІСТОРИЧНИЙ АСПЕКТ)**

Вокальне мистецтво – емоційне та інформаційне розкриття музики вокальними засобами. Спів за складом виконавців розрізняється на сольний (одноголосний), ансамблевий (дует, тріо тощо) та хоровий. У сучасних педагогічних та музикознавчих виданнях є досить багато матеріалів та досліджень з предмету академічного сольного та хорового співу, на відміну від кількості досліджень з вокально-камерного ансамблевого музикування.

Проблемами камерного вокального ансамблю та виконавства займалися музикознавці Б. В. Асаф'єв, В. А. Васіна, Гроссман, В. Є. Ровнер, К. Є. Наумова в контексті аналізу творів та їх історії.

Мета даної статті – привернути увагу студентів-вокалістів та викладачів на недостатньо популярний при навчанні жанр камерного вокального ансамблю та проаналізувати причини непопулярності цього жанру.

Камерний ансамбль – це 1) група виконавців камерної музики, що виступає як єдиний художній колектив; 2) музичний твір для декількох інструменталістів та вокалістів, а також для вокально-інструментальних ансамблів (зазвичай у формі сонатного циклу) [3, с.230].

Для більш ґрунтовного розуміння особливостей камерного ансамблю необхідно звернутися до його історії. На думку Б. Асаф'єва витоки камерного вокального ансамблю у Європі прослідкувати досить важко. Причиною цього є те, що, по-перше, важко встановити хронологію та „выяснить импульсы, вызывающие композитора к их сочинению” [1, с.31]. По-друге, відносна непопулярність цього виду музики у нашій вітчизняній концертній культурі спричинила невелику кількість творів цього жанру. „Идя от вокально-камерных произведений одного композитора к другим, трудно восстановить взаимное влияние и связь” [1, с.31]. За ствердженням В. Є. Ровнера, що спирався на думку М. Успенського, який досліджував давньоруське співоче мистецтво кінця XI – початку XVIII ст. в Росії, цей жанр бере джерело від „Станиц Государевых певчих дьяков” Івана Грозного (XVI ст.) з їхньою унісонно-підголосною манерою виконання [5, с.24].

В своєму дослідженні К. Є. Наумова стверджує, що камерний ансамбль бере свій початок з хорового мистецтва, а також вокальної лірики, російського романсу, який в 1820 роках вже ствердився як самостійний жанр. Але й в той час не створив нових жанрових різновидів, не відкрив нових напрямків у поетичному пласті, а активно

залучав існуючі вокальні жанри [4, с.56]. Разом з тим жанр набув у процесі історичної еволюції свою автономність.

Однією з важливих ролей, зіграних вокальним ансамблем у вітчизняній музичній культурі, можна вважати його синтезуючу функцію при переході від сольного романсу та пісні до світської хорової музики. Засновником цього процесу став О. С. Даргомижський з його „Петербурзькими серенадами”, в цьому ж ряду тріо і квартети Ц. А. Кюї, П. І. Чайковського, Е. Ф. Направника, С. І. Танєєва, А. С. Аренського, О. Т. Гречанінова. Розвиваючись паралельно з романсом, вокальний ансамбль проходить той же шлях перетворення від простого до складного: зокрема, у фактурі, від найпростішого повтору до розвиненої поліфонічної тканини. Інтенаційність жанру природно вписувалася в фоносферу епохи, відбувався взаємовплив з іншими жанрами. Наприклад, дует „Минувших дней очарованье” О. С. Даргомижського послужив ніби образною моделлю передсмертного аріозо Ленського П. І. Чайковського.

XIX століття вважається епохою розквіту російської культури. З цим періодом пов'язаний інтенсивний розвиток усіх художніх стилів та жанрів, в тому числі і вокальних. В період формування національної композиторської школи провідним жанром постає опера, що містить в собі і ансамблеві форми. Вона інтенсивно та гармонійно розвивалася разом з іншими сферами вокальної музики, в тому числі з камерною та хоровою творчістю, як світською, так і духовною. Серед камерних вокальних жанрів своє місце зайняли і ансамблеві п'єси [4, с.89]. Активність російських композиторів XIX ст. у створенні вокальних ансамблів служить підтвердженням їх значущості як, зокрема, для кожного з авторів, так і для саморозвитку жанру. Процес зрівнювання значення сольного та ансамблевого виконавства свідомо і послідовно здійснювався починаючи з творчості М. І. Глінки. Протягом XIX століття, вокальний ансамбль пройшов шлях від двійника романсу до самостійного камерного жанру, наприклад в творчості О. С. Даргомижського, П. І. Чайковського, Н. А. Римського-Корсакова, С. І. Танєєва, О. Т. Гречанінова.

Разом з тим, взаємозв'язок вокального ансамблю з інструментальними ансамблевими формами (особливо на початковому етапі його становлення) здійснювався завдяки транскрипції. В інструментальних транскрипціях використовувався музичний матеріал популярних вокальних ансамблів (найчастіше оперних), і, навпаки, мало місце перекладення відомих інструментальних мелодій для вокальних ансамблів. У такому контексті досить показовим є приклад вокального квартету О. П. Бородіна „Серенада четырёх кавалеров одной даме”.

Вокальний ансамбль у російській музиці яскраво виступає у XIX столітті, але втрачає свою індивідуальність у XX: дворянська естетика була несумісною з культурою нової епохи. Проіснувавши деякий час на накопиченому інтонаційному та образному багажі,

вокальний ансамбль поступився місцем в нових рамках масової культури естрадним жанрам. Драматичність долі камерного вокального ансамблю в ХХ столітті пояснюється рядом причин: з одного боку, естетика жанру (він довгі роки існував як салонний вид творчості) зайшла в суперечність із самим духом культури ХХ століття [4, с.287]. З іншого боку, свою негативну роль зіграла нестабільність виконавських складів. Якщо в інструментальній практиці такі, наприклад, жанри, як струнний квартет, або фортепіанне тріо асоціювалися із закріпленим інструментальним складом, то вокальний квартет міг, крім традиційного, мати будь-яке темброве наповнення.

В наш час не менш істотним чинником втрати індивідуальності цього жанру постає відсутність концертної традиції. Мова йде про те, що не прищепилась практика присвячення ансамблям цілих концертних програм. Причин тому декілька, і сходять вони до вельми різних обставин. По-перше, це відсутність прагнення студентів-вокалістів займатися ансамблевим виконавством та розуміння, що така форма спільного музикування є дуже важливою для формування майбутнього співака. Культура ансамбліста передбачає не тільки ступінь освіченості (в музикантському і загальнокультурному сенсі), а і розвиток психолого-поведінкових особливостей кожного учасника ансамблю. В такому жанрі необхідна тонка виконавська деталізація, володіння чисто хоровими навичками, що ще більше звужує коло зацікавлених виконавців.

По-друге, затвердженню самотності жанру заважає проміжне положення ансамблю в ієрархії вокального виконавства: між сольним і хоровим жанрами. Співаки, виховані в традиції сольного виконавства часом не відчувають необхідності оволодіння майстерністю музикування в вокально-камерному ансамблі. Музикант-інструменталіст бере участь в ансамблях, починаючи з навчання на початковому етапі (в музичній школі), і до моменту закінчення вузу вже володіє багаторічною і різноманітною практикою ансамблевої гри. Співак же починає свою музичну освіту значно пізніше. Зі специфікою ансамблевого співу він, на відміну від інструменталістів, зустрічається тільки в системі вищої музичної освіти. Хорові вокалісти краще володіють ансамблевими навичками, але найчастіше не мають досить яскравих для такого роду діяльності голосів [4, с.190]. Відсутність у навчальному плані більшості вузів випускного іспиту з цього предмету лише стверджує в учневі його нинішню необов'язковість.

По третє, – це проблеми репертуару. На сьогодні недостатньо вивчено і систематизовано як вітчизняні, так і західні класичні твори в жанрі вокального ансамблю. Поповнення репертуару в радянський період здійснювалося в основному за рахунок аранжувань для ансамблів народних пісень, масових пісень (патріотичних, з популярних кінофільмів, вистав тощо) [2, с.235]. До кінця ХХ століття замкнулося коло причинно-наслідкових зв'язків: композитори не пишуть вокально-ансамблеву музику, тому що немає стійких виконавських колективів.



В останні тридцятиріччя ХХ ст. лише кілька вокальних ансамблів, що мали регулярну концертну практику, постійно функціонували як стабільні колективи. Наприклад, колективи, що виконували не естрадну музику: „Мадригал”, під керуванням А. Волконського, чоловічий вокальний квартет солістів Державного академічного російського хору під управлінням І. Воронова, чоловічий квартет „Росс-антик” та інші. Вокальні ансамблі цього періоду при всій їх характерності та самобутності все ж не стали активними стимуляторами в народженні нового.

В певній мірі ця функція лягла на плечі камерних колективів, які у тому числі сприяли відродженню вітчизняної духовної музики. Майже одночасно (80-90-ті рр. ХХ ст.) виник ряд хорів камерного складу, що носять умовну назву ансамблів [4, с.111]. На думку П. Г. Чеснокова, склади, що кількісно сходять до дванадцяти співаків, належать до камерних хорів [6, с.29].

Подібні колективи, за аналогією з інструментальним складом ансамблів, – швидше хорові ансамблі, які прагнуть до індивідуалізації кожного співака, в силу чого нерідко оголошують себе ансамблями солістів. Із стійких колективів подібного роду назвемо: чоловічий вокальний ансамбль „Древнерусский распев” (керівник А. Грінденко, м. Москва); ансамбль старовинної російської музики „Сирин” (керівник А. Котов); ансамбль „Сретение” (керівник І. Сахно, м. Харків). Деякі ансамблі не тільки пропагують, а й заново відкривають забуті сторінки вітчизняної духовної спадщини, ведучи по суті дослідницьку роботу, як вищеназвані Грінденко та Котов, які працюють в унікальному жанрі виконання давньоруських духовних і паралітургійних співів у аутентичній манері.

Відродитися в своєму первинному значенні вокальний ансамбль намагається в останній третині ХХ століття, природно відчуваючи вплив нових форм у мистецтві. Особливо помітною стає театралізація жанру. Разом з тим, і в новому звуковому контексті не можна не відзначити цілющого впливу на стилістику сучасного вокального ансамблю великих зразків класики, насамперед, ансамблів О.С. Даргомижського, О. П. Бородіна, П. І. Чайковського, Н. А. Римського-Корсакова, С. І. Танєєва, О. Т. Гречанінова.

Прослідкувавши основні історичні віхи вітчизняного вокально-камерного ансамблевого виконавства ми прийшли до таких висновків. Камерний вокальний ансамбль є невід’ємною частиною музичної культури та несе в собі риси як сольного, так і хорового виконання. Але, на превеликий жаль, він є не досить популярним через певні історичні умови, як то невелика кількість творів, написаних у цьому жанрі порівняно з оперним та концертно-камерним репертуаром. Виходячи з цього, вокальні ансамблеві твори достатньо рідко виконуються на сцені, крім того цей жанр передбачає тонку виконавську деталізацію, володіння чисто хоровими навичками. Також негативним чинником непопулярності

жанру є те, що у сучасних музичних навчальних закладах навантаження з цього предмету є дуже малим.

#### **Список використаної літератури**

**1. Асафьев Б. В.** О хоровом искусстве : сб. статей / сост. А. Павлова-Арбенина. – Л. : Музыка, 1980. – 216 с. **2. Васина-Гроссман В. А.** Мастера советского романса. – М. : Музыка, 1980. – 314 с. **3. Большой** энциклопедический словарь / [гл. ред. Г. В. Келдыш]. – М. : НИ „Большая Российская энциклопедия”, 1998. – 672с. **4. Наумова Е. Е.** Камерный вокальный ансамбль в русской музыке : история и типология жанра : дис. ... канд. искусств : 17.00.02. / Наумова Екатерина Евгениевна– М., 2002. – 374 с. **5. Ровнер В. Е.** Исполнительская традиция вокальных ансамблей в русской музыкальной культуре / В. Е. Ровнер. — Л. Музыка, 1988. — 132 с. **6. Чесноков П. Г.** Хор и управление им : пособие для хоровых дирижеров / П. Г. Чесноков. – М. : Государственное музыкальное издательство, 1961. – 241 с.

#### **Даценко А. С. Вокальний камерний ансамбль (історичний аспект)**

В статті автор привертає увагу студентів-співаків і викладачів до жанру камерного вокального ансамблю та виконавства. Висвітлюються історичні умови його виникнення та еволюції, а також вплив камерного вокального ансамблю на інші жанри музики і навпаки.

Спираючись на дослідження музикознавців, автор намагається виявити причини непопулярності цього жанру у сучасному виконавстві. На сьогоднішній день, як національна, так і західна класика в жанрі вокального ансамблю були вивчені і класифіковані.

*Ключові слова:* камерний ансамбль, спів, вокальне мистецтво, вокальний ансамбль.

#### **Даценко А.С. Вокальный камерный ансамбль (исторический аспект)**

В статье автор обращает внимание студентов-вокалистов и преподавателей на жанр камерного вокального ансамбля и исполнительства. Освещаются исторические условия его возникновения и эволюции, а также влияние камерного вокального ансамбля на другие жанры музыки и наоборот.

Опираясь на исследования музыковедов, автор пытается выявить причины непопулярности этого жанра в современной исполнительской практике. На сегодняшний день, как национальная, так и западная классика в жанре вокального ансамбля не были изучены и классифицированы.

*Ключевые слова:* камерный ансамбль, пение, вокальное искусство, вокальный ансамбль.

**Datsenko A.S. Vocal Chamber Ensemble (Historical Aspects)**

The author draws the attention of the students and teachers of singing to the genre of chamber vocal ensemble and performance. In modern teaching and musicological publications there are a lot of academic researches on the subject of solo and choral singing, as opposed to researches on vocal chamber ensemble music. Chamber Vocal Ensemble is an integral part of music culture. It has the features of both solo and choral singing. But, unfortunately, it is not very popular because of certain historical conditions, such as a small number of works written in this genre, as compared with the opera and concert-chamber concerts.

Therefore it is necessary to highlight these historical conditions of its origin and evolution, and the interaction of chamber vocal ensemble with other genres of music. Based on research by musicologists, the author tries to identify the reasons for the unpopularity of this genre in modern performance practice. For today, both national and Western classics in the genre of vocal ensemble not had been studied and classified.

Ensemblist culture includes not only the degree of education (in musical and general cultural sense), but also the development of psychological and behavioral characteristics of each member of the ensemble. In this genre of performing fine detail is required, knowledge of pure choral skills, which further narrows the range of interested performers.

One of the important roles played by the vocal ensemble in the national musical culture is the synthesis function in the transition from a solo song and lyrics of the secular choral music.

*Key words:* chamber ensemble, singing, vocal art, vocal ensemble.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Воєводіна Л. П.

УДК 38:378

**А. О. Лаврентьєв**

**ВПЛИВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА ФОРМУВАННЯ  
ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ**

Людина споконвіку прагне до краси. Немає такого народу, якому невідомо було б почуття прекрасного. Мистецтво дає свої відповіді на запити часу, але відповіді ці здатна почути і використовувати їх у своєму житті і діяльності лише естетично розвинена та творча особистість. В. Г. Белінський зазначав, що в пізнанні навколишнього світу є два шляхи: шлях наукового пізнання й пізнання засобами мистецтва. Він вказував, що вчений говорить фактами, силлогізмами, поняттями, а

письменник, митець – образами, картинами, але говорять вони про одне й те ж саме.

Проблема формування естетичної культури особистості розглянута в наукових працях філософів (Платон, А. Баумгартен, Г. Гегель, И. Кант, А. Шопенгауер); педагогів (М. Верб, В. Ліпський, А. Оганов, Б. Неменський, В. Сластенін); психологів (Л. Виготський, Є. Назайкінський, Б. Теплов, Д. Ельконін); музикантів-педагогів (О. Апраксина, М. Берлянчик, Н. Ветлугіна, Н. Гродзенська, А. Демченко, Д. Кабалевський).

Естетична культура особистості багато в чому залежить від форм і методів, які сприяють цілеспрямованому розвитку ставлення людини до навколишнього світу та мистецтва. Особливе місце в цій галузі займають праці видатних педагогів А. Макаренка, В. Сухомлинського, К. Ушинського, Б. Ліхачова, С. Шацького.

Під естетичною культурою ми розуміємо інтегральну якість особистості, що складається з когнітивного, емотивного і поведінкового компонентів та надає можливість творчої самореалізації людини за законами краси у відповідності з висотою духовно-моральних ідеалів. Ряд досліджень присвячені проблемі формування естетичної культури студентів – Т. Мальгіна, С. Масловська, И. Неволіна, Н. Румянцева, Т. Карнажицька, Н. Макарова.

Мистецтво – вид духовного освоєння дійсності людиною, мета якого формувати й розвивати її здібності, творчо перетворювати навколишній світ і саму себе за законами краси. На відміну від інших сфер громадської свідомості та діяльності (науки, політики, моралі, релігії, права тощо) мистецтво задовольняє універсальну потребу особистості – сприйняття навколишнього світу в різних формах людської чуттєвості. Велику роль відіграють мистецтво і естетичне виховання у формуванні моральності. Аристотель писав, що музика здатна впливати на етичну сторону душі, і, оскільки вона володіє такою властивістю, вона повинна бути включена до предметів виховання молоді.

Домінантне становище мистецтва в ряду „предметів”, здатних активно формувати цілісну, грамотну, естетично розвинену особистість, пояснюється ще й тим, що в спілкуванні з творами художньої творчості, людина долучається до світу геніального художника, ідентифікує себе з ним, „проживає” разом з автором його інтелектуальне й емоційне життя. Про що б не переповідав твір мистецтва, кутом зору, точкою відліку є позиція високоорганізованої в етичному й естетичному сенсі особистості автора. Учень, студент, сприймаючи твір мистецтва, приміряє його на себе, ставить себе на місце героя, вступає в „суперечку” з автором. У цей період освіти особливо важливо запропонувати молодій людині близьку їй моральну тематику не на прикладах „з життя”, а в її кращих зразках, розташованих у творах високого мистецтва. У зв'язку з цим, важливо вибрати переважно те мистецтво, яке найбільш „масово” діє на молодь,

найбільш їй доступно і легко засвоюється. Таким мистецтвом нам представляється музичне мистецтво.

У ряді мистецтв музика має особливо високий „педагогічний” потенціал. До яких би століть, епох, народам, расам ми не звертались – цілюще мистецтво музики стоїть на першому місці або серед найдорожчих людині мистецтв [6, с.5]. Платон, Аристотель розглядали музику як виключний засіб створення певної психічної налаштованості – етосу. Поезія та музика повинні приборкувати розбещеність, стримувати пристрасті, перетворювати людей в благонравних і стійких у своїй високій духовності.

Серед характеристик музики потрібно особливо виділити функцію, яка заслужено розглядається в якості красаугольної в естетиці – відображення дійсності. У відношенні до специфіки музики та її виразним засобам все різноманіття відбитого доцільно згуртувати навколо трьох осей: відображення ідей, відображення емоцій, відображення предметного світу [6, с.7-8].

Музика є мова, і саме особливій, незрозумілій мові потрібно вчитися. Довгий час було прийнято називати музику „мовою почуттів”. Всі наукові книги з музики були заповнені описами музичних емоцій, їх найтонших відтінків, емоційних переживань людей під впливом музики, особливого стану, в який занурюються люди, спілкуючись з музикою.

В силу специфіки своєї природи, музика зручна як „вхід” у внутрішній простір особистості. Музика відрізняється від інших видів мистецтва особливою таємницею інтимного впливу на людину. Її сенс проникає в слухача не через розум, а через співчутливу напругу. Крім того, можливості музичного мистецтва пояснюються його звуковою природою. У своїй чуттєвій першооснові музика – мистецтво звуків, вона сприймається виключно слухом. Сприйняття музичного ритму, динаміки можливо і при посередництві вібраційного почуття – через усе тіло людини. Сильний та благородний вплив музики базується на здатності музики вражати людську душу, порушувати її до безпосередньої емоційної діяльності, звільняти від сухих приписів розуму. Музика володіє великими можливостями у вихованні емоцій. Вона не передає понятійного сенсу мови, але здатна передати *тон* мовних інтонацій. Таким чином, музика володіє цілим рядом незамінних якостей, які забезпечують їй одне з найпотужніших естетичних впливів. „Як гімнастика випрямляє тіло, так музика випрямляє душу людини”, писав про музику В .А. Сухомлинський [5, с.12-18]. Але вона може виявитися і ворожою, забираючи слабку свідомість і смаки молодого покоління в полон псевдомузики „масової культури”. Музика може виявитися дієвим засобом виховного впливу навіть у тих випадках, коли всі інші засоби неефективні. Жодна інша сфера творчої діяльності не займає в соціальному житті людини такого значного місця, як музика. Музика – найбільш ефективно з мистецтв, здатне сильніше всіх інших мистецтв діяти на емоційну сферу людини. Приєднуючись до інших мистецтв,

музика надзвичайно збільшує їх емоційний вплив. Олександр Блок говорив, що музика – найвища цінність, яка не вимагає для свого обґрунтування посилань на якісь більш високі цінності, оскільки їх просто немає: „спочатку була музика” [3, с.79].

Виховна функція музики висловлює взаємозв'язок між музичним мистецтвом як продуктом суспільної свідомості і людиною – суб'єктом духовного „споживання”, яка сприймає, оцінює, присвоює, або відриває духовний зміст музики у зв'язку з конкретним об'єктивно-історичними і суб'єктивно-особистісними умовами. Залучення до музики як специфічного виду мистецтва дозволяє розвинути вищі духовні та практичні сили людини, її здатність до творчого та внутрішнього перетворення за канонами істини, добра і краси. Широка практика соціально-виховної місії музики не тільки правомірна, але і вкрай актуальна сьогодні [2, с.6]. Необхідно розглядати музичну культуру як щось цілісне, як єдину систему дуже високого рівня, як рівну серед інших дисциплін. „Якщо хочеш дізнатись чи благополучно йдуть справи з правлінням певної країни, чи існують її звичаї, то прислухайся до її музики”, – писав Конфуцій.

Музичне сприйняття і переживання, які систематично виховуються, формують музичну потребу. А. Н. Сохор, виходячи з різноманіття функцій музики, виділив чотири види основних музичних потреб: перетворення світу, пізнання, спілкування, оцінка. Реалізація і конкретизація потреби утворюють музичний інтерес. Музичний інтерес проявляється в спрямованості особистості на конкретну форму музичної діяльності, певне коло творів музичного мистецтва.

У будь-якій сфері діяльності люди прагнуть до поліпшення, гармонії, прогресу, вдосконалюють себе. Роль музики в цих процесах є надзвичайно високою і значною. Загальна масова музична освіта має за мету сприяти моральному і естетичному формуванню особистості, використовуючи для цього силу впливу музики.

Важливим засобом організації різноманітної творчої діяльності студентів є різні форми позааудиторної роботи: гуртки та художня самодіяльність, організація зустрічей з працівниками мистецтва, проведення художньо-творчих конкурсів, олімпіад тощо. В процесі цієї роботи студенти залучаються до творчості і роблять перші кроки в мистецтві. Результати художньої діяльності оформлюються у вигляді організації музичних концертів, виставок, творчих робіт. Музична культура не існує без розвитку творчих здібностей учнів, вона повинна відіграти позитивну роль у процесі навчання спеціальним та гуманітарним дисциплінам; повинна створити сприятливі умови для розкриття творчих здібностей, індивідуальної обдарованості і творчої самодіяльності студентів.

Музичне мистецтво виявляється домінантним у сфері художнього сприйняття студентів. Саме розвинена, сформована естетична культура студентів може стати надійним гарантом його

культури в цілому, фундаментом для становлення самостійної, етично стійкої особистості.

У зв'язку із вищезазначеним можна зробити наступні висновки: роль музики в сучасному культурному просторі не тільки дуже велика, але і надзвичайно специфічна. Поряд з тенденцією візуалізації культури, особливо масової, розширюється і зона впливу музичної культури.

Природа музики особливо сприяє тому, щоб естетично впливати на особливість студента. Музика – еталон пропорційності, впорядкованості, гармонії. Крім того, музика – символ виняткової свободи творчості, її незалежності, її етичної висоти. Музична освіта – це освіченість дуже широкого та високого рівня, бо музика традиційно мислиться як мистецтво, в якому домінують становище займає сфера позитивного. Отже, музика, висловлюючись словами З.Фрейда, „королівський шлях” в аксіологічній глибині особистості та її естетичну культуру.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Аристотель** : сочинения в 4т. / [пер. с древнегреч. и общ. ред. А. И. Доватура]. – Т.4. – М. : Мысль, 1984. – 830с.
- 2. Библер В. С.** Нравственность, культура, современность (философские размышления о жизненных проблемах) / В. С. Библер. – М. : Знание, 1990. – 112с.
- 3. Каргин А. С.** Самодеятельное художественное творчество : История. Теория. Практика / А. С. Каргин. – М. : Высш. шк., 1988. – 271с.
- 4. Мартынов В. Ф.** Мировая художественная культура : уч. пособие / В. Ф. Мартынов. – Минск : ТетраСистемс, 1997. – 320с.
- 5. Сухомлинский В. А.** Этюды о коммунистическом воспитании / В. А. Сухомлинский // Народное образование. – 1967. – №6. – С.12-18.
- 6. Холопова В. Н.** Музыка как вид искусства : учеб. Пособие / В. Н. Холопова. – СПб. : Лань, 2000. – 320с.

#### **Лаврентьев А. О. Вплив музичного мистецтва на формування естетичної культури студентів**

У статті розглянуто проблему впливу музичного мистецтва на формування естетичної культури студентів. 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. Саме розвинена, сформована естетична культура студентів може стати надійним гарантом їх культури в цілому, фундаментом для становлення самостійної етично стійкої особистості.

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 духовний світ

особистості. Як доводять спеціальні дослідження, розвиток особистості органічно пов'язаний з її ставленням до мистецтва.

*Ключові слова:* музичне мистецтво, естетична культура, творчість.

**Лаврентьев А. А. Влияние музыкального искусства на формирование эстетической культуры студентов**

В данной статье рассматривается проблема влияния музыкального искусства на формирование эстетической культуры студентов. Для современного общества проблема формирования духовности особенно актуальна. Отрешенность от культуры, обесценивание престижа образованности и интеллектуальной деятельности, занижение моральных критериев поведения в обществе составляют нерешенные проблемы в формировании жизненной позиции молодого поколения. Именно развитая, сформированная эстетическая культура студентов может являться надежным гарантом их культуры в целом, фундаментом для становления самостоятельной, этически устойчивой личности.

Мощным средством воспитания духовности есть искусство, которое отражает в художественном образе принципиально новый уровень действительности, является универсальным средством виденья мира глазами другого человека, превращения внешних культурных аспектов в духовном мире личности. Как показывают специальные исследования, развитие личности органически связано с ее отношением к искусству.

*Ключевые слова:* музыкальное искусство, эстетическая культура, творчество.

**Larentyev A. A. Influence of Musical Art on Formation of Sthetic Culture of Students**

In this article the problem of influence of musical art on formation of esthetic culture of students is considered. The problem of formation of spirituality is especially actual for modern society. Detachment from culture, depreciation of prestige of education and intellectual activity, understating of moral criteria of behavior in society make unresolved problems in formation of a living position of young generation. Developed, created esthetic culture of students can be the reliable guarantor of his culture as a whole, the base for formation independent, ethically steady personality.

Powerful tool of education of spirituality is art which reflects essentially new level of reality in an artistic image, is a universal remedy of an image of the world eyes of other person, transformation of external cultural aspects in an inner world of the personality. As show special researches, development of the personality is integrally connected with her attitude towards art.



Art which most «in large quantities» affects youth, most is available and easily acquired by it, art musical is represented to us. Musical art is dominant in the sphere of art perception of students. Thanks to the fact that pieces of music cover such spheres of a person's mentality as sensory habits, motility, emotions, feelings, etc., influence of musical art on its inner spiritual world is very essential.

The esthetic culture of the personality in many respects depends on forms and the methods promoting purposeful development of the relation of the person to world around and art.

*Key words:* musical art, aesthetic culture, creativity.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Сбітнєва Л. М.

УДК 7.078

**М. В. Лебєдєва**

### **ПРОФЕСІЙНЕ УПРАВЛІННЯ МУЗИЧНИМ ПРОЕКТОМ**

У наш час проблема збереження культурної спадщини робить необхідним проведення серед різних верств населення і людей різних вікових категорій культурно-просвітницьких проектів.

У словнику поняття „проект” визначається як комбінація людських, матеріальних, фінансових ресурсів, тимчасово зібраних разом для досягнення будь-якої мети.

Цю тему досліджували такі вчені як Т. Журавльова, С. Корнеєва, Г. Тульчинський, Ю. Хорунжий, Г. Ципін та інші.

Дана тема актуальна, тому що може стати сполучною ланкою в сучасному суспільстві, де гостро стоять проблеми роз'єднаності поколінь, брак поваги, взаєморозуміння і толерантності між людьми.

Метою статті є досягнення об'єднання різновікових соціальних груп, залучення уваги і розвиток інтересу молоді до творчої спадщини великих діячів мистецтва.

50% виконання проекту залежить від того як його здійснити, з чого почати. Автор книг і лектор Уейн Дайер зауважив, що закон інерції говорить: „Тому, що рухається, легше продовжувати рухатися. І навпаки, коли незабаром об'єкт (або людина) перебуває в стані спокою, їй простіше залишатися у спокої”.

Протягом усього періоду підготовки та проведення заходів, тобто життєвого циклу проекту, важливе місце в професійному управлінні музичним проектом займають продюсери, спонсори,

меценати. Їх роботою є творча діяльність щодо керівництва та координації людських і матеріальних ресурсів.

Якщо поняття „меценат” – це покровитель мистецтва, то спонсор, в перекладі з латинської, має більш широке значення, бо позначає організатора, замовника, поручителя.

Продюсування музичного проекту – це складний і багаторівневий процес, який вимагає від продюсера великої самовіддачі, часу, відповідальності за фінансування, виробництво та розповсюдження продуктів культури. Крім фінансового потенціалу, продюсер повинен бути творчою людиною, а також розбиратися в найдрібніших деталях музичного ринку.

З історії нам відомі люди, які допомагали розвитку науки, культури, мистецтва. Досить пригадати імена гетьмана Петра Сагайдачного, Івана Виговського, Івана Мазепи, Кирила Розумовського, Сави Мамонтова, які допомагали поширенню освіти, підтримували мистецтво і культуру.

Перед продюсером стоять наступні завдання:

- зробити відомим виконавця;
- збільшити кількість потенційних покупців квитків;
- збільшити частоту купівельному промоутерами даного виконавця.

Продюсер надає матеріали про виконавця. У матеріалах про виконавця необхідно надати:

1. інформацію про бренд – до цих типів бренду можна віднести всіх публічних людей, чия думка, поведінка, імідж служать предметом наслідування їх прихильників або шанувальників. Перш за все – це зірки культури.

2. Імідж (від англ. Image – образ) артиста – не що інше, як цілісний образ (переважно зоровий), те враження, яке справляє людина. Звідси бренд - не просто торгова марка, яку можна запатентувати і вона не є власністю, бо існує в свідомості споживця.

Кожен проект від виникнення ідеї до повного свого завершення проходить ряд ступенів свого розвитку.

Одним з елементів промокампанії є організація презентацій. Розкручені виконавці проводять презентації нових альбомів, дні народження, відзначають інші пам'ятні події. Роль преси немаловажна в розкручуванні майбутньої зірки. Зараз на прилавках лежить величезна кількість журналів, які розміщують постери артистів-виконавців, інформацію про них, інтерв'ю та факти з біографії. Підготовка та видання інформаційної афіші через інтернет, партнерів, будинки творчості, громадські організації, виготовлення реклами, буклету, афіші також дуже важливі.

Реклама – спроба звернути увагу на якусь подію. Економіка музичного проекту – одна з найважливіших складових управління та підприємництва в цій сфері. Джерела фінансування проекту:

- меценати;
- кошти, що виділяються з молодіжної політики і взаємодії з громадськими організаціями;
- інші кошти бюджету;
- інші джерела.

Адміністратори проектів займаються арендою приміщень, комунальними та експлуатаційними розтратами, декораціями (костюми, оформлення площі, зали), канцелярськими товарами, нагородженням учасників проекту (фотографії, інтерв'ю, дипломи, призи), розподіляють зарплату адміністративного апарату.

Мета учасників концертів - продовжити реалізацію своїх творчих проектів, тому проводиться робота з:

- розсилання інформації про концерт, фестиваль;
- організації публікації в пресі;
- створення експертного сонету, до якого входять представники адміністрації, широка громадськість, співробітники творчих підприємств;
- засідання експертного сонету;
- експертний відбір вступників заявок бренд персоналом.

Таким чином, участь у концерті різновікових соціальних груп, об'єднаних однією темою дозволить встановити контакт і взаємодію представників різних поколінь і соціальних прошарків. Спільна участь у проекті, спільні творчі інтереси дозволять встановити комунікації між різними групами населення, залучення до творчості підлітків, молоді.

Перспективи подальшого розвитку ми бачимо в

- організації самостійної роботи, яка проводиться у формі виконання практичних завдань із вирішення питань профільної підготовки та розробки проектів в різноманітних контекстах професійної діяльності;
- продовженні реалізації творчих ідей. Робота художньо-театральної арт-студії;
- щорічному проведенні фестивалів, концертів, використанні придбаних костюмів і декорацій для подальших проектів.

### **Список використаної літератури**

**1. Кравчук П. Ф.** Творческий потенциал личности : обоснование сущности и подходов к изучению / П. Ф. Кравчук // Становление человека в творчестве. – М., 1994. – С. 169 – 173. **2. Неменский Б. М.** Мудрость красоты : О проблемах эстетического воспитания : кн. для учителя. – 2-е изд., перераб. и доп. / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 1987. – 255 с. **3. Рубинштейн С. Л.** Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. – М. : Совершенство, 1997. – 111 с.

### **Лебедєва М. В. Професійне управління музичним проектом**

Стаття присвячена проблемі професійного управління музичним проектом. Розглянуто і проаналізовано сутність поняття проект,

управління музичним проектом, адміністрування та продюсування, меценатство.

Автор вказує, що професійне управління арт-діяльністю повинне включати виконання спеціальних завдань щодо реалізації творчих ідей, пошуку найбільш альтернативних джерел фінансування для підтримки різноманітних проектів культури і мистецтва в цілому.

*Ключові слова:* проект, управління музичним проектом, меценат, продюсер, реклама, промоушн, презентація.

### **Лебедева М. В. Профессиональное управление музыкальным проектом**

Стаття посвячена проблемі професійного управління музикальним проектом. Розглянуті і проаналізовані сутність поняття проект, управління музикальним проектом, адміністрування і продюсування, меценатство. Автор вказує, що професійне управління арт-діяльністю повинно включати виконання спеціальних завдань по реалізації творчих ідей, пошуку найбільш альтернативних джерел фінансування для підтримки різноманітних проектів культури і мистецтва в цілому.

*Ключевые слова:* проект, управление музыкальным проектом, меценат, продюсер, реклама, промоушн, презентация.

### **Lebedeva M. V. Professional Management of a Musical Project**

The article is devoted to the professional management of a musical project. Reviewed and analyzed the essence of the concept of the project, a musical project management, administration, and Producing, patronage.

The author points out that the professional management of the art work should include special tasks for the implementation of creative ideas, finding the best alternative sources of funding to support a variety of projects, and arts and culture in general.

Each project from inception of the idea until its completion goes through a series of stages of development.

Thus, participation in a concert of uneven social groups united by one theme will establish contact and interaction of different representatives lei pokoloeny and social sloiv. Joint participation in the project, the general artistic interests will establish communication between different groups, introduction to creative teenagers and young people.

Prospects for further development we see in

- Organization of independent work, which is organized in the form of case studies on the challenges profile training and development of projects in a variety of professional contexts

- The continuation of the implementation of creative ideas. The work of art and theater art studio

Annual festivals, concerts, and use the acquired costumes and sets for subsequent projects.

*Key words:* project management, music project, philanthropist, producer, advertising, promotion, presentation.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н. Кулдиркаєва О. В.

УДК 784.3

**Л. А. Манасян**

### **ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ФИЗИОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИИ КАК ФАКТОР ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПЕНИЕ**

До последнего времени физиология голоса и фонетика изучали главным образом речь. Последние экспериментально-фонетические работы уже накапливают все больше и больше материала, говорящего о необходимости различения речевой и певческой фонации (Щерба, Богородицкий и др.).

На протяжении нескольких веков вокально-педагогическая литература находилась под влиянием итальянской школы, обучавшей пению с детства и культивировавшей инструментальное звучание голоса. В середине XIX века в связи с процессом формирования национальных школ пения (это совпало по времени с развитием ларингологии и фонетики) вопрос речи в пении постепенно приобретает все большее значение (особенности языка, его вокальность и стиль музыки). Вокально-педагогическая литература конца XIX и начала XX веков все чаще касается взаимоотношения речи и пения.

Необходимо признать, что понять сложнейшую голосовую функцию взрослого человека можно только, зная ее историю. Голос взрослого нельзя считать некой определенной данностью. „Натуральный” певец и его голос являются результатом предшествующего развития со дня рождения до начала обучения пению.

Историко-материалистическое освещение проблемы развития певца и его голоса, по существу, еще не раскрытая страница в науке о пении. Мы должны рассматривать развитие голоса певца во взаимосвязи „наследственной” и „приспособительной” стороны этого процесса. Процесс „приспособления”, то есть единовременного видоизменения и наследственной стороны голосовой функции, определяется конкретными социальными условиями, в которых развивается и формируется человек, разворачивается его деятельность (семья, школа, общество, речь, пение и т. п.).

Вокально-педагогические принципы могут быть верными лишь постольку, поскольку они соответствуют объективным закономерностям,

внутренним скрытым законам развития певца и его голоса в конкретных исторических (социальных) условиях. Чем же вызван выросший за последнее время интерес вокальных педагогов к научному обоснованию певческого процесса, поворот их от эмпиризма к теоретической разработке методических принципов и приемов обучения певца? На эти вопросы может дать ответ краткий анализ старой и современной вокально-педагогической теории. Анализ вокально-педагогических теорий мы начинаем с естественно-научной области, которая в основном связана с тремя дисциплинами: анатомией, физиологией и акустикой голосового аппарата.

По существу, данные этих трех дисциплин сливаются в экспериментальной фонетике, которая в настоящее время является основным источником научных знаний о голосе. В это же русло вливаются работы ларингологов, логопедов, частично психиатров и электроакустиков. Особое место занимают анатомия и физиология голосового аппарата, данные которых являются исходной научной базой большинства работ.

Оставляя в стороне нервную систему, анатомическое описание как бы отделяет голосовую функцию от организма в целом. Отсутствие данных на анатомии нервной системы соответствует общепринятому раздельному рассмотрению функций дыхания, гортани и резонаторов.

Определяющая роль телосложения по отношению к голосу выдвигалась рядом авторов, взгляды которых отчасти совпадали с взглядами защитников универсального влияния корпусной установки на род и характер голоса. О значении строения гортани (хрящи, голосовые связки, морганиевы желудочки) и строения надставной трубки (например, твердого неба) говорили многие авторы. Сопоставление анатомических критериев с данными практики выявило за последнее время тенденцию приписывать основную роль функции и, во всяком случае, не преувеличивать назначения анатомического строения (Работников).

Для большинства этих работ, написанных в первую половину XIX века, характерно следование принципам классической физиологии, то есть рассмотрение различных физиологических явлений вне связи между ними, а также изучение преимущественно мышечной физиологии отдельных органов. В русской литературе следует отметить работы Ф. Ф. Заседательства, которые подытоживают научный материал по аналитическому изучению голоса при сравнении голосового аппарата с органной трубой; легкие и скелетная дыхательная мускулатура – накачивающий мех („мотор”, по терминологии Заседательства), гортань – язычок („вибратор”), а дыхательные пути надставной трубы – „резонатор”.

Специальная физиология голоса отстает от общей физиологии, подобно тому как специальная анатомия голоса отстает от общей. За последние десятилетия общая физиология успешно подвигается по пути

целостного изучения человека и физиологического раскрытия психических явлений (сознание, эмоции). Здесь важно подчеркнуть то принципиальное различие в отношении к психике человека, к его субъективным состояниям, которое существует в данное время между общей физиологией и специальной физиологией пения. Общая физиология в последних работах наиболее крупных и передовых представителей, опираясь на громадный фактический материал, все более настоятельно говорит о необходимости учета влияния психики на физиологию человека.

Для настоящего времени характерно известное „отрезвление” части педагогов-вокалистов, которые начинают сознавать, что естественнонаучные знания могут принести громадную пользу практике лишь при условии их тесной связи во всех вопросах с музыкой, психологией и педагогикой, то есть с творческими и вокально-техническими задачами.

В современной физиологии, явно наметилась общетеоретическая перестройка, ведущая к историзму, к синтезу фактического материала, к признанию обобщающей роли теории и решающего значения ее связи с практикой. Пересматриваются также вопросы взаимоотношения физиологии и психологии, роль социальных моментов и т. д. Поэтому общая физиология, не уделявшая специального внимания пению, в ряде вопросов, интересующих вокально-педагогическую теорию, идет впереди специальной физиологии голоса. Это дает возможность уже теперь обогащать теорию пения новыми данными науки, которые в свою очередь должны обогатить вокально-педагогическую практику.

Вопросы акустики человеческого голоса всегда тесно связывались с его физиологией. Это видно по огромному большинству работ, начиная с глубокой древности (Аристотель, Гиппократ) и кончая работами начала XIX века. При этом основное внимание исследователей всегда было направлено на изучение речи.

В первых попытках построения теории гласных и в ходе дальнейших исследований вопросы физиологии и акустики идут рядом. В классических работах Гельмгольца физиология голоса и его акустика, кроме того, связываются с физиологией и психологией слухового восприятия.

Психология пения – область мало изученная. Психология интересуется преимущественно человеческой речью. Внимание исследователей направлено на интеллектуальную сторону психики поющего (восприятие, воспроизведение музыки, память, узнавание и воспроизведение интервалов, ритмики, гармонии, точность интонирования и т. д.).

Специальная работа по психологии, связанной с пением, велась Благонадежиной (психолог и вокалист). Ее исследования уже подводят к специфическим вопросам пения, приближаются к раскрытию

соотношения между сознанием и эмоциональной стороной психики в процессах вокального обучения и исполнительства.

Само собой разумеется, изучение и обобщение опыта выдающихся мастеров педагогики и исполнительства, наряду с музыкально-педагогическим исследованием обучающихся пению, могло бы дать неисчерпаемый материал для изучения психологии певца. Как уже говорилось выше, для современной общей физиологии характерна тенденция связать физиологию с психологией, а последнюю с конкретной социальной жизнью.

Таким образом, уже можно говорить о том, что психологическая сторона пения начинает привлекать к себе все большее внимание.

За последнее время в общей физиологии отношение к психике, к объективности и научности психологических данных определенно изменилось.

Интуитивное предположение, что секреты вокальной техники выдающихся оперных певцов заключены не только (и не столько) в природных особенностях их организма и наблюдаемых со стороны особенностях работы их инструмента, возникло у исследователей певческого искусства достаточно давно.

Почти сто лет назад, лондонский корреспондент газеты „*Coggiere della sera*”, сообщая об исследованиях Энрико Карузо, когда тот был в зените славы, отметил уникальные анатомо-физиологические данные певца (необходимый объем легких, сочетание большей длины и мощности голосовых связок). Тайна вокального искусства Карузо не может быть полностью объяснена особенностями его организма, великий певец обязан еще чему-то другому, дающему ему достигать таких высот в пении.

Вместе с тем, должны были пройти многие десятилетия интенсивной научной работы, чтобы рассеялась иллюзия возможности раскрытия тайн вокальной техники мастеров исключительно методами внешних акустических и физиологических исследований и пришло понимание, что основные секреты певческого искусства, – это неуловимое, „что-то” – нужно сказать в области психологии – особенностях волевого и подсознательного управления певцами работой своего инструмента.

В 1946 году в докторской диссертации „Развитие певца и его голоса” Д. Л. Аспелунд отмечал, что специальная психология пения разработана крайне слабо, благодаря чему из теории пения выпало то звено, которое связывает естественнонаучные знания о певческом голосе с практикой педагогики и исполнительства; практика же вокальной педагогики, шагу не могущая ступить без психологии, чисто эмпирически находила и использовала некоторые психологические закономерности [126, 338].

Для раскрытия тайн большинства вокальных парадоксов требовалось проникновение в недоступную для стороннего наблюдателя



„внутреннюю кухню” психики человека. Между тем стремление отечественных исследователей певческого искусства „увязывать” методику обучения технике пения с физиологической теорией И. П. Павлова до самого последнего времени неизбежно приводило к тому, что психический аспект управления фонационным процессом оставался невидимым. Поэтому не случайно в основах вокальной методики сведения о психологии помещены Л. Б. Дмитриевым в одну главу со сведениями из акустики и физиологии, носят самый общий характер и по объему текста занимают значительно меньше места, чем описание работы гортани. И в этом плане вполне закономерно, что одна из последних публикаций Дмитриева посвящена проблеме взаимоотношений сознательного и бессознательного в творчестве певца и вокального педагога.

От чистой эмпирики, считающей музыку, певческий голос и пение даром свыше, через преодоление убеждения, что художественное намерение само по себе (рефлекторно, автоматически) вызывает соответствующий ему технический прием, к пониманию необходимости выделения техники пения в качестве самостоятельной проблемы, через увлечение физиологией певческого голосообразования и все более ясному пониманию, что все – без исключения – творческие и технические проблемы певческой практики есть проблемы психологические, решаемые певцом и педагогом на уровне сознания (интеллекта) и воли.

Специфика певческого искусства требует ясного понимания реального значения ключевых понятий. Как известно, пение есть практическое действие. В отличие от исследователей и „чистых” теоретиков, имеющих возможность рассуждать о смысловой многозначности слов и спорить о значении того или иного термина, сохраняя при этом в неприкосновенности свое мнение, – певец должен действовать, и он не может делать нечто многозначное и неопределенное. Чтобы не терять связи с реалиями певческой профессии, при разговоре о психотехнике управления певцом работой своего инструмента нам необходимо достоверное знание, что реально стоит за столь привычными и кажущимися такими ясными и понятными, как „психика” и „певческий голос”.

Реальное существование психики не лишало людей науки возможности изучения частных проявлений этого феномена, находя в каждом конкретном случае свои плоды и методы исследования. В результате за более чем вековое существование в ранге самостоятельной научной дисциплины психология стала ошибочной областью достоверного знания с переизбытком не соотносящихся друг с другом частных теоретических концепций. Не имея возможности ответить на вопрос, что такое психика, психологи, как правило, стараются не заострять на нем внимания. В большинстве научных трудов определения психике нет и само слово „психика” используется как термин с

общеизвестным, а потому не требующим уточнения реальным значением.

Поскольку нас интересует практический аспект техники оперного пения, то, принимая во внимание, что общее, в чем едины все психологи, сводится к тому, что психика определяет мировосприятие и мироощущение человека, а ее внутренняя работа проявляется не иначе, как в изменениях функционального состояния человека и его двигательной активности. Психика есть иерархически высший уровень системы саморегуляции энергетики человека. Психическим регулятором функционального состояния и двигательной активности человека является субъективное восприятие ситуации, „я в окружающем меня мире”, оцениваемое с точки зрения возможности удовлетворения своих жизненных потребностей (включая потребность практической реализации идеальных творческих намерений). Энергия – это способность совершать работу. В соответствии с этим под энергетикой функционального процесса мы будем понимать частное проявление работоспособности певца – работу, в результате которой возникает певческий голос. Использование в качестве рабочего определения психики такой формулировки можно считать вполне корректным. Она соответствует реалиям повседневной жизни и не противоречит представлениям, сложившимся в современной психологии.

Знание, сферы управления, психики позволяет нам отличать психологию и физиологию жизненной активности человека. Для нас становится понятным, что работа психики не может быть исчерпывающе объяснена происходящими в человеке физиологическими процессами. Психология и физиология – это разные точки зрения, дающие разное взаимодополняемое и взаимокорректируемое знание о человеке и его жизненной активности.

Такое определение позволяет увидеть взаимосвязь психического и физического в состоянии и действиях человека и вместе с тем дает возможность ясно различать физический и психический аспекты его практической работы. С одной стороны, оно обеспечивает понимание, что любая физическая работа человека психически обусловлена (прежде чем сделать самое простое движение, мы должны определить для себя, какое движение мы будем делать), в силу чего слова, „энергия”, „работа”, „работоспособность”, „труд” по отношению к человеку перестают быть чисто физическими терминами, а становятся понятиями психологическими, применимыми не только к физической работе его тела, но и к работе его подсознания, интеллекта и воли. Мы получаем возможность говорить о психике как о саморегулирующейся внутренней системе управления, благодаря которой каждый из нас оказывается не только способным видеть и слышать окружающий мир, ориентироваться в нем и происходящих в нем событиях, радоваться и печалиться, влюбляться и мыслить, но и действовать, реализовывая свои намерения.

Кроме того, такое определение позволяет различать дисплей сознания (интеллектуально-волевой центр психики).

При таком понимании природы психики поющий артист не будет в наших теоретических рассуждениях (в нашем мышлении) становится сложно устроенным организмом, абстрактным субъектом или бестелесной творческой личностью. Рассматривая любой вопрос певческой техники, мы всегда будем иметь дело с тем, кем певец является на самом деле и кем он сам осознает себя – живым человеком с неразделимым единством плоти (организма), духа (энергии) и разумной души (психики) и всей сложностью биологических и социальных взаимоотношений с миром, в котором он живет и частью которого является.

Певческая деятельность, как и любая другая, вызывается стремлением человека удовлетворить свои интересы, свою потребность. К занятию каким-либо видом деятельности человека побуждают определенные мотивы, для певца – любовь к пению. Любая деятельность для своего выполнения требует многих умений и навыков, которые составляют технику данного вида деятельности. Ключ к овладению деятельностью лежит через технику, через выработку автоматически протекающих операций – навыков, позволяющих заниматься решением сложных творческих задач.

Для певца основным выразительным средством является голос, его совершенная обработка позволит с большой гибкостью и полной эмоциональностью выразить содержание в совершенной вокальной форме. Мастерство в вокальном искусстве – это умение владеть множеством навыков и подчинить их творческой задаче; мастер делает с голосом то, что хочет: играет звуком, окрашивая его бесчисленными тембровыми оттенками, меняя динамику и акценты.

Овладение навыками – условие проявления творчества. Творчество всегда связано с проявлением инициативы, с преодолением штампов и шаблонов, с умением найти оригинальное решение задачи. Так, Ф. И. Шаляпин создал галерею замечательных, оригинальных и живых образов, даже в тех операх, где штампы были чрезвычайно сильны, заново открыл миру оперы Мусорского, дал совершенно иное решение в вопросах игры и вокального воплощения образа для оперного певца. Ф. И. Шаляпин – великий новатор в оперном искусстве.

И. П. Чайковский в письме к фон Мекк от 24 июня 1878 года пишет: „Иногда я с любопытством наблюдаю за той непрерывной работой, которая сама собой, независимо от предмета разговора, который я веду, от людей, с которыми нахожусь, происходит в той области головы моей, которая отдана музыке”.

Вдохновение – особое состояние, во время которого человек полностью погружается в процесс творчества. Писатели, художники и музыканты в моменты вдохновения ярко переживают все эмоциональные состояния, через которые проводят своих персонажей. Известно, что

П. И. Чайковский плакал, когда писал сцену гибели Германа в опере „Пиковая дама”, а Флобер ощущал во рту вкус мышьяка, когда описывал сцену отравления мадам Бовари. Общеизвестны слова А. С. Пушкина: ... над вымыслом слезами обольюсь. Вдохновение характеризуется высочайшей активностью нервной деятельности, где содружественно работают и интеллектуальная и эмоциональная сферы.

Творческий педагог должен видеть недостатки учеников, найти пути к их исправлению, подыскать наиболее целесообразные приемы и упражнения и т. п. Вокальная педагогика требует творческого подхода к каждому ученику. Ведь каждый молодой певец – это индивидуальность как по своей физической, так и нервно-психической конструкции. Понять ученика, распознать его вокальные и исполнительские данные, воспитать артиста-певца – это задача, требующая творческого отношения.

Все люди от природы различны и прежде всего, по протеканию физиологических процессов, а главное, по структуре и особенностям функции нервной системы.

Еще в 1948 году народный артист РСФСР Р. Н. Озеров писал о вопросе природы певческого звукообразования: ... нельзя не указать, что подготовительным моментом в процессе голосообразования является момент нервно-психический, представляющий собой сложный психофизиологический акт, акт совершающийся мгновенно, вне поля зрения, и потому не учитываемый акустико-ларингологическим подходом к певческому голосу И. К. Назаренко [26]. И как полагает создатель книги „Искусство пения”, Музгиз, 1948 года, И. Назаренко – научный анализ и учет этого скрытого психофизиологического акта имеет огромное вокально-методическое значение.

### **Список використаної літератури**

**1.Аспелунд Д.** Развитие певца и его голоса / Д. Аспелунд ; [под ред. М. Львова]. – М. : Музгиз, 1952. – 189 с. **2.Дмитриев Л.** Основы вокальной методики / Л. Дмитриев. – М. : Музыка, 2007. – 368 с. **3.Назаренко И. К.** Искусство пения. Очерки и материалы по истории, теории и практике художественного пения : хрестоматия / И. К. Назаренко. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Музгиз, 1963. – 512 с. **4.Юшманов В. И.** Вокальная техника и её парадоксы / В. И. Юшманов. – 3-е изд. – Санкт-Петербург. : ДЕАН, 2007. – 128 с.

### **Манасян Л. А. Взаємодія фізіології та психології як фактор впливу на спів**

Автор статті підкреслює залучення до себе найбільшої уваги психологічного боку співу і визначає вокального виконавця як складний механізм, що вимагає особливого підходу та індивідуального навчання.

Стаття розкриває особливості підготовки сучасного співака і необхідність зв'язку практичної діяльності виконавців і теоретичного вивчення техніки та психології вокального виконавства.

Аналізуючи вищесказане ми приходимо до думки, що аналіз вокально-педагогічних теорій пов'язаний з трьома дисциплінами: анатомія, фізіологія і акустика голосового апарату. Загальна фізіологія наполегливо говорить про вплив психіки на фізіологію співу. Психологія і фізіологія – це взаємодоповнює і взаємокоректуюче знання про людину та її життєву активність.

*Ключові слова:* анатомія, фізіологія, акустика голосового апарату, психологія і педагогіка, фізіологія співу, психологія співу, свідомість, інтелект, воля.

### **Манасян Л. А. Взаимодействие физиологии и психологии как фактор воздействия на пение**

Автор статьи подчеркивает привлечение к себе все большего внимания психологической стороны пения и определяет вокального исполнителя как сложный механизм, требующий особого подхода и индивидуального обучения.

Статья раскрывает особенности подготовки современного певца и необходимость связи практической деятельности исполнителей и теоретического изучения техники и психологии вокального исполнительства.

Подытоживая выше сказанное мы приходим к мнению, что анализ вокально-педагогических теорий связан с тремя дисциплинами: анатомия, физиология и акустика голосового аппарата. Общая физиология все более настоятельно говорит о влиянии психики на физиологию пения. Психология и физиология – это взаимодополняемое и взаимокорректируемое знание о человеке и его жизненной активности.

*Ключевые слова:* анатомия, физиология, акустика голосового аппарата, психология и педагогика, физиология пения, психология пения, сознание, интеллект, воля.

### **Minasyan L. A Interaction of Physiology and Psychology, as a Factor of Influence on the Singing**

The author emphasizes the involvement of more and more attention and psychological aspect of singing vocal artist defines as a complex mechanism that requires a special approach and individualized instruction.

The article reveals the features of a modern singer and the need for communication practices performers and theoretical study of the art and psychology of vocal performance.

Analysing higher said we come to opinion, that the analysis of vocal-pedagogical theories is related to three disciplines: anatomy, physiology and acoustics of vocal vehicle. General physiology more urgently talks about influence of psyche on physiology of singing. Psychology and physiology – it

complementary and *vzaimokorrektiruemoe* knowledge about a man and his vital activity.

*Key words:* anatomy, physiology of acoustician of vocal vehicle, psychology and pedagogics is physiology of singing, psychology of singing, consciousness, intellect, will.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Федоріщева С. П.

УДК 784.4

**Г. М. Мурзай**

**ЕТНОКУЛЬТУРНА ОСВІТА ЯК ФАКТОР ЗБЕРЕЖЕННЯ  
ТА РОЗВИТКУ ТРАДИЦІЙНОЇ НАРОДНОЇ  
КУЛЬТУРИ ЛУГАНЩИНИ**

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

Сумний досвід минулих десятиріч показав, що забуття кращих народних традицій, відрив від духовно-моральних цінностей та ідеалів, що напрацьовані народом протягом багатьох століть, веде до системної кризи усіх 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 національне достоїнство та авторитет України у сучасному світі, що неможливо без усвідомлення нами суспільної культурної самобутності. Необхідно перебороти ідеалізацію західних стереотипів життя, пов'язаних з культом споживання та індивідуалізму, та згадати про багатішу духовно-моральну спадщину, що заповідали 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 вертаються з минулого свята народного календаря, старовинні весільні обряди, народні ігри. З їх допомогою до сучасного суспільства може передаватись важлива інформація про те, як наші далекі предки уявляли собі світ, як вміли жити у гармонії з

природою, як цінили домашнє вогнище, родину, мати та материнство, як заохочували чесну працю на рідній землі.

Неможна забувати, що протягом багатьох століть у народній художній творчості відображалися найбільш корисливі 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 зростаючої національної самосвідомості українців 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 обумовлена низкою факторів, важливішими з яких є: особливості й характер побутування, необхідність врахування природно-кліматичних, соціально-демографічних, національно-культурних, етнічних традицій, звичаїв, обрядів, що характерні для того чи іншого регіону.

Зараз виникає інтерес вчених-дослідників до традиційної народної культури Луганщини. Він обумовлений тим, що протягом десятиліть та мабуть століть цілі 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 відношенні є дуже незвичайним. Він представляє собою крайню східну прикордонну частину України зі своєю системою заселення, що історично склалася, з чітко вираженими регіональними інтересами та адміністративними межами. Специфіка проявлення регіональної культури Луганщини у тій чи іншій мірі залежить від територіальних, кліматичних, історичних, економічних, етнічних та національних факторів.

Близькість Луганської області та її пограничність з Росією свідчить про спадкоємність луганських традицій з художніми традиціями як України, так і Росії, а географічні, історичні та етнічні особливості Луганщини призвели до існування на її території декількох локальних варіантів загальнослов'янської культурної спільноти, яка у певній мірі виявляється у мові, фольклорі, костюмі, обрядовості та народному будівництві. Луганщина є багатою своїми художніми традиціями, пам'ятками давнини (майже чотирьох століть), героїчним минулим.

Ще у давніх літописах Нестора йде мова про те, що головною наукою для людини є знання себе, а для громадянина – пізнання його Батьківщини. Краще у вихованні підростаючого покоління – виховання в

ньому з малих років любові до Вітчизни. Але, щоб любити, треба перед усім знати. Знати витoki, історію своєї малої Батьківщини. Без такого знання стає неможливим в усій повноті з позицій сьогодення осмислити багатотомову мудрість, що закладена в традиційній народній культурі.

Особлива роль у збереженні та розповсюдженні регіональних традицій українського народу відводиться сфері спеціальної освіти, одним з напрямків якої є етнокультурна освіта – освіта, що спрямована на збереження етнокультурної ідентичності особистості шляхом прилучення 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 стосуються етнічної культури (наприклад, „Народна художня культура”, „Етнографія”, „Етнічна культура Луганщини” або „Музичний фольклор Луганщини” тощо). Саме такі дисципліни можуть бути спрямовані на рішення 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 й факультативне, за вибором студента) є каналом формування у молодого покоління потреби в своїй національній культурі, у мові, прагнення ідентифікувати себе зі своїм народом, окрім того, виховує громадянське відношення до історії рідного краю, духовно-моральних цінностей свого народу, національних традицій як частки світової культури.

Центральна задача етнокультурної освіти полягає в тому, щоб студенти при знайомстві з історією та культурою свого народу відчували законну гордість називаючи себе уродженцями рідного краю. Виховання любові до свого народу гармонічно сполучається з вихованням любові до землі, на якій мешкає цей народ. Завдання виховання молодого покоління на основі вищих духовно-моральних цінностей та ідеалів, втілених 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 фактор, що впливає на розвиток особистості студентів та на їх подальшу



долю. Ціль парадигми діяльності викладача етнокультурних дисциплін (у тому числі й народного співу) – виховати у студенті такі риси: інтелігентність у високому значенні цього слова, що характеризується культурно-особистісними цінностями; діалектичність мислення як постійно діючий 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 народнописенної регіоналістики Луганщини.

Процес інтегрування реалізується у використанні конкретних методів та прийомів. Наприклад, на основі краєзнавчої літератури підбираються 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, відповідної достатності та напрямками:

1. Творчість композиторів Луганщини у її 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 декілька 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 – у Харкові). 1941-1944 рр. – 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* (18.03.1933р., м. Антрацит Луганської області) – українська співачка (лірико-колоратурне сопрано), народна артистка СРСР з 1960 р. Закінчила Одеську консерваторію. 1956-1973 рр. – Київський театр опери та балету, 1973-1988 рр. – Московський Великий театр. З 1977р. – 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.. 1971р. – Державна премія СРСР. *Література*: Тимофєєв В. „Бела Руденко. Народна артистка СРСР” (1973); Швачко Т. „Бела Руденко” (1982).

3. *Богатіков Юрій Йосипович* (29.02.1932р., м. Єнакієве Донецької обл. – 08.12.2002) – український естрадний співак (баритон), народний артист СРСР (1985). 1958р. – закінчив Харківське музичне училище, 1984р. – 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* (04.08.1943р. – 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* (25.01.1949р. – 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). 1976р. – закінчила Донецьку консерваторію ім. С. Прокоф'єва. З 1975р. – займається збиранням та дослідженням музичного фольклору Луганщини. Член Національної спілки композиторів України (2009). Автор збірників „Народні пісні Луганщини”, „Рідни джерела”, „Благослови, душе моя, Господа”, багатьох статей у наукових та популярних виданнях України.

6. *Новохатська Мотрона Власівна* – народна співачка, колгоспниця села Великоцьке Міловського району Луганської області. 1935р. – створила хор дівчат-односельчан, виступала з ним у колгоспах району. 1937р. – 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 професіоналізувався й був уведений до складу Луганської філармонії.

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

### **Список використаної літератури**

1. **Каган М. С.** Введение в историю мировой культуры : в 2 кн. / М. С. Каган. – СПб. : ООО Издательство „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. – 2003. – 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** : учебное пособие для вузов / [под ред. Е. И. Григорьевой]. – 2-е изд., перераб. и доп. – Тамбов : Першина, 2004. – 510 с.

**Мурзай Г. М. Етнокультурна освіта як фактор збереження та розвитку традиційної народної культури Луганщини**

У статті автор торкається проблеми етнокультурної освіти у вищому навчальному закладі мистецького напрямку, підкреслює важливість збереження та розповсюдження регіональних традицій для виховання молодого громадянина. Автор наголошує на необхідності та значущості етнокультурної освіти та окреслює шляхи реалізації полікультурного виховання на прикладі співіснування різноманітних національних культур Луганщини. У дослідженні визначається роль етнокультурної освіти як фактор відродження національної культури регіону.

*Ключові слова:* етнокультурна освіта, національна культура, мистецтво, виховання.

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

В статье автор затрагивает проблемы этнокультурного образования в высшем учебном заведении художественного направления, подчеркивает важность сохранения и распространения региональных традиций в системе воспитания молодого гражданина. Автор отмечает необходимость и значимость этнокультурного образования и определяет пути реализации поликультурного воспитания на примере сосуществования различных национальных культур Луганщины. В исследовании определяется роль этнокультурного образования как фактор возрождения национальной культуры региона.

*Ключевые слова:* этнокультурное образование, национальная культура, искусство, воспитание.

**Murzay G. M. Ethno-cultural Education as a Factor in the Preservation and Development of Traditional Folk Culture of Lugansk**

The author touches upon issues of ethnic and cultural education at a university art direction, stresses the importance of the preservation and dissemination of regional traditions in the education of the young citizen. The author points out the necessity and importance of ethnic and cultural education

and defines the implementation of multicultural education as an example of coexistence of different national cultures of Lugansk. The study determined the role of ethnic and cultural education as a factor in the revival of the national culture of the region.

*Key words:* ethno-cultural education, national culture, art, education.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н. Кулдиркаєва О. В.

УДК [37.015.31:7]:78

**Л. М. Сбітнєва, К. В. Полянська**

**ЗМІСТ І ОСОБЛИВОСТІ МУЗИЧНО-ЕСТЕТИЧНОГО  
ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ І МОЛОДІ  
В УКРАЇНІ В ПІСЛЯВОЄННІ РОКИ**

На початку ХХІ століття, коли формування духовно-багатої особистості в нашій країні набуває особливої актуальності, важливими є питання аналізу процесів музично-естетичного виховання, які відбувалися в різні періоди історії розвитку української культури. Увагу науковців привертають післявоєнні роки, важкий час для української культури, з одного боку, а з іншого – період багатьох починань, які позитивно впливали на процес розвитку системи музично-естетичного виховання підростаючого покоління. Адже, як зазначається в багатьох роботах, саме в другій половині ХХ-го століття в нашій країні була сформована унікальна система музично-естетичного виховання дітей і молоді.

У педагогічній і музикознавчій науці загальні питання історичного розвитку музично-естетичного виховання, еволюція форм і методів навчання музики розглядалися в дослідженнях І. Анісімової, О. Апраксіної, Н. Добровольської, А. Калиніченко, Л. Кияновської, Л. Коваль, Д. Локшина, С. Марченко, Л. Масол, О. В. Михайліченко, В. Орлова, О. Ростовського, Г. Падалки, О. Рудницької, Т. Танько, Л. Хлебнікової, Т. Цвелих, 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 використовуватися для подальших досліджень. На наш погляд, потребує глибокого аналізу процес музично-естетичного виховання в післявоєнні роки, який є важливим етапом розвитку вітчизняної системи музично-естетичного виховання.

Метою цієї статті є аналіз змісту і форм музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні у післявоєнні роки.

Для українського народу Велика Вітчизняна війна була важким випробуванням, вона мала страшні наслідки – один з шести мешканців України загинув у цій війні, 2,3 млн українців було вивезено для примусової праці до Німеччини; цілком чи частково зруйновано понад 700 великих та малих міст та 28 тис. сіл.

За роки війни було нанесено величезний удар українській культурі, народній освіті – були знищені школи, зруйновані навчальні, культурно-просвітницькі заклади. Україна втратила величезну кількість талановитих вчителів, музикантів, композиторів, педагогів вищої школи.

Особливості культурних процесів воєнних років повністю диктувалися екстримальними умовами часу. Уроки музики було збережено лише у початкових класах. Зрозуміло, що в той складний період музичне виховання стало другорядним та необов'язковим. Але в бомбосховищах, лікарнях працювали музичні гуртки, відбувалися концерти для дітей. Музика, як ніколи, ставала важливим засобом виховання патріотизму, надавала віру в перемогу. У воєнні роки широко рекламувалися національні герої, народна культура, особливого значення набувають народні пісні і танці, які входили у виховний процес і символізували радість і щасливе життя українців у Радянському Союзі. [4, с.85].

З перших років після війни в Україні розпочався активний процес реставрації та будівництва загальноосвітніх шкіл, вищих навчальних закладів, було поновлено роботу багатьох університетів, Академії наук. В країні розгорнувся патріотичний рух допомоги українській школі – за роки четвертої п'ятирічки було відбудовано методом народного будівництва 2400 шкіл та близько 1 тисячі за рахунок державної підтримки. За три роки майже повністю були відбудовані довоєнна кількість шкіл і з кожним роком розширювалося коло середніх шкіл, створювалися умови для поступового впровадження загальної середньої освіти.

Слід відзначити, що якщо після революції процес розвитку теорії і практики музично-естетичного виховання розвивався в основному в руслі марксистських ідей розвитку художньо-освіченої, розвиненої особистості, то у воєнні та післявоєнні роки педагогіка орієнтувалася на вітчизняну культуру.

У 1959 р. обов'язковою стала 8-річна освіта, в 1977 р. – середня. На кінець четвертої п'ятирічки в Україні функціонували 160 вищих навчальних закладів, де навчалися 200 тисяч студентів.

В науково-дослідному інституті художнього виховання, який був створений у 1946 році при Академії педагогічних наук, формуються наукова школа, яка продовжує досліджувати проблеми естетичного виховання, художньої освіти, музично-естетичного виховання, розробка яких була започаткована ще на початку ХХ-го століття Б. Асаф'євим, Б. Яворським та іншими видатними науковцями. Галузь художнього виховання в цей період отримала науковий статус. В центрі уваги

спеціалістів в галузі художньої освіти все ще залишається обдарована дитина, але у дискусіях на тему „творчість-навчання-розвиток” найактивніше виявляють себе послідовники концепції „творчість у процесі навчання”. Особливого значення надавалось дослідженням, спрямованим на вивчення „процесу формування комуністичного світогляду радянського школяра засобами усіх видів мистецтв”. Однією з основних ідей була думка про те, що естетичне виховання на дитину здійснюється через навколишнє середовище, через розвиток культури поведінки, через активну участь дитини у тій чи іншій діяльності, яка задовольняє естетичні потреби дитини [10, с.129].

Уявлення про естетичне виховання і становлення науки про нього (середина 40-х – кінець 60-х років) будуються на засадах вітчизняної педагогіки, психології, естетики і філософії у цілому, вони орієнтовані на марксистсько-ленінську концепцію і ідеологію, на обґрунтування моделей всебічного виховання і розвитку підростаючого покоління. Широкий розвиток в галузі гуманітарних наук отримали вчення про особистість, діяльність, мотивацію.

Визначення сутності та розвиваючого потенціалу мистецтва будувалося на положенні про те, що естетичні ідеали радянської людини невіддільні від її етичних та політичних ідеалів. При цьому мистецтво розглядалось як провідний засіб у визначенні та реалізації принципів естетичного виховання у цілому, в розвитку сприймання, художніх здібностей у кожної дитини. Здобули характеристики педагогічні особливості змісту процесу навчання, методів педагогічного керівництва вчителем, а також організаційні форми художньої освіти і естетичного виховання у сім'ї, дитячому садку, на уроках у школі і позакласній діяльності, також у позашкільних формах [3, с. 94].

Яскравою подією загальнонаукового, естетико-культурного, художнього і педагогічного життя став вихід книги О. І. Бурова „Естетична сутність мистецтва” у 1956 році, яка відкривала зрозумілі орієнтири розробки теорії в галузі художньо-естетичного розвитку особистості. Саме О. Буров підняв на новий рівень теоретичні дослідження естетичного і художнього виховання дітей. Серед відомих вчених поряд з О. Буровим працювали М. Лившиц, А. Лебедев, В. Шестаков, В. Коровін та ін. Для вчених було зрозуміло, що потрібно обґрунтувати сутнісне в естетичному вихованні і в естетичній освіті, розуміти цей процес як універсальну сферу розвитку особистості, яка спирається на відкриття людиною моделей світу і конкретних почуттєво-емоційних сприймаємих якостей. О. І. Буров і Б. П. Юсов, Б. М. Неменський були засновниками нових напрямків у педагогіці мистецтва. Б. П. Юсов розробляв ідею поліхудожньої взаємодії мистецтв і інтеграції, які в наш час сприймаються педагогічною спільнотою як цілком зрозуміле явище. Наукові інтереси і О. І. Бурова і Б. П. Юсова торкалися ідеї основополагаючої ролі мистецтва у процесі виховання і освіти. Естетичне виховання розглядалось О. І. Буровим як процес

впливу на усі рівні духовного життя особистості: моральні, соціальні, світоглядні. Основна проблема естетичного виховання, на думку О. І. Бурова, полягає у взаємодії особистостей учителя і учня; здібності людини сприймати естетичне як досконале. Досконале як естетичне, вважав Буров, має відношення не тільки до краси, але й до всіх сторін буття (природним, соціальним, духовним, художнім та ін.), якщо вони володіють повнотою виявлення своїх якостей. О. Буров відмічав важливість залучення до мистецтва не само по собі, а в якості засобу всебічного розвитку особистості. Виховний розвиваючий потенціал мистецтва О. Буров бачив у в тому, що „мета мистецтва — формування цілісної людини у всьому різноманітті особливих рис, в першу чергу — духовного розвитку” [1, с. 94]. Дослідження проблем художнього виховання в 60-70 роки ХХ-го століття присвячувалися в основному визначенню шляхів залучення школярів до мистецтва, формуванню художніх інтересів дітей, здібностей адекватного сприймання художніх творів та вмінню оцінювати твори мистецтва.

Впродовж 60-70-х років під керівництвом О. І. Бурова в НДІ художнього виховання проводилися колективні дослідження з фундаментальних питань теорії і практики естетичного виховання, в тому числі з проблем естетичного розвитку особистості школяра, творчої діяльності дітей початкових класів. При розробці Буровим теорії естетичного виховання на перший план виступає фундаментальна наукова концепція про сутність естетичного освоєння дійсності і про створення системи естетичного виховання як сукупності цілеспрямованих і організованих педагогічних процесів формування у особистості естетичного відношення до дійсності і його реалізації в естетичній діяльності.

Стрімко розвивалася у післявоєнні роки музична психологія. Радянська музична психологія виходила з того, що музичні здібності не завжди є природженими (на противагу буржуазній), вони розвиваються у процесі музичної діяльності, їхній розвиток значною мірою залежить від того, який вплив здійснюється на дитину – соціальні умови, навколишнє середовище, характер, зміст і форми музичного виховання. Психологічна наука стверджувала, що будова слухового аналізатора, від якого залежить гострота слуху, здатність розрізняти звуки за висотою, тривалістю, тембром тощо, також як і будова мозку, органів почуттів, руху неоднакова у всіх дітей. В основі розвитку музичних здібностей лежать задатки – природжені анатомо-фізіологічні особливості. Абсолютно немусичних людей, підкреслював професор Гондельвейзер, дуже мало, вони зустрічаються не частіше ніж геніально обдаровані.

Значним надбанням в розвитку теорії і практики музично-естетичного виховання і навчання, усвідомленні структури музичних здібностей тощо, була робота радянського психолога Б. Теплова „Психологія музичних здібностей”, яка була видана у 1946 році. Б. Теплов був упевнений у тому, що музичні здібності, які є складним структурним

утворенням, що включають у себе ряд індивідуальних властивостей особистості, необхідних для різних видів музичної діяльності, завжди є результатом розвитку задатків. В методичній літературі підкреслювалося, що музичні здібності розкриваються не тільки і не стільки в діяльності, скільки в динаміці оволодіння нею. Наявність певного фонду знань, умінь і навичок (наприклад, техніка гри на інструменті) не є достатньою для характеристики здібностей. Вирішальне значення має швидкість і якість набуття цього фонду. Музичні педагоги, які оцінюють здібності дітей, повинні враховувати не тільки знання і уміння, які виявляє дитина в даний момент, але й зважати також на те, чи легко і швидко, порівняно з іншими, дитина набуває їх. Якщо представники буржуазних європейських теорій (К. Сішор, Г. Ревеш) вважали музикальність природженою, то радянська психологія розглядала музикальність як комплекс властивостей особистості, який виникає і розвивається в ході музичної діяльності. На основі лише одних задатків музичні здібності можуть розвинутися або не розвинутися, тут багато чого залежить від оточення дитини, від умов музичного виховання і навчання, повсякденної турботи про це батьків. Психологи підкреслювали, що, якщо навіть музично обдаровану дитину не прилучають до музичного мистецтва, якщо вона не слухає музики, не співає, не грає на інструментах, не засвоює кращих зразків музичної культури, то її задатки не розвиваються в здібності. Б. Теплов прийшов до висновку, що задатки (природжені анатомо-фізіологічні особливості) лежать в основі розвитку здібностей, а самі здібності, „завжди є результатом розвитку” [9, с. 36].

Б. Теплов накреслював на тому, що в структурі музикальності важливе місце належить здатності музичного співпереживання, емоційного відгуку на музику, тобто органічна єдність, синтез двох сторін музикальності – емоційної і слухової. Підкреслював, що музика – це емоційне пізнання навколишнього світу, відображеного музичними засобами. Аргументована класифікація компонентів структури музикальності, здійснена Б. Тепловим, стала базою для подальших пошуків вчених, серед яких можна виділити широко відомі роботи в галузі музичного виховання для дітей дошкільного віку Н. Н. Ветлугіної та ін. Музикальність, підкреслювала Н. Ветлугіна в роботі „Музичний розвиток дитини”, складається з комплексу якостей, необхідних для успішного виконання музичної діяльності, на базі єдності емоційного та слухового компонентів розвиваються дві основні музичні здібності – здатність переживати, розрізняти, уявляти і відтворювати ладовисотні співвідношення і здатність переживати, розрізняти, уявляти і відтворювати музичний ритм. Н. Ветлугіна, відзначала музикальність дітей дошкільного віку, виділяє загальні музично-естетичні і спеціальні здібності, до останніх відносить ладовисотний, ритмічний слух і сенсорні здібності. Ветлугіна відзначала, що „здатність сприймати музику виявляється в емоційній чутливості до неї, в розрізненні характеру, окремих виражальних засобів, форми музичного твору” [6, с.17].



Серед видів музичної діяльності відомі вчені накреслюють на важливості розвитку у дітей музичного сприйняття. Повноцінне сприйняття є необхідною передумовою виховання у дітей любові та інтересу до музики, формування музичного смаку. Вже перші відомості про особливості музики та її виражальні засоби набагато посилюють естетичну насолоду, підвищують емоційну чутливість дітей, і саме тому розвиток музичного сприйняття є вагомим внеском в музичне виховання дітей і їх духовне зростання, так стверджується в методичній літературі 60-х – 70-х років [11, с.69].

В українській науково-методичній літературі 60-х років підкреслюється, що школа повинна дати учням основи загальноосвітніх і політехнічних знань, виховати любов до праці і готовність до суспільно корисної діяльності, здійснити фізичне, моральне і естетичне виховання учнів. Уроки музики в загальноосвітніх школах в 5-6-х класах було поновлено лише в 1956 році, але стан музично-естетичного виховання змінився не одразу - учні не були підготовленими до засвоєння програми, також не вистачало вчителів, технічних засобів, посібників тощо.

Уроки музики, які в той час називалися уроками співів – це основна форма музичної діяльності учнів, які сприяли музичному вихованню всіх дітей, залученню школярів до музичної культури, виробленню художнього мислення, естетичних поглядів, пов'язаних з комуністичним світоглядом. В методиці навчання співу наголошується на тому, що музика вчить школярів краще відчувати реальне в житті, емоційно впливає на почуття, що співаючи в хорі, діти сприймають красу навколишньої дійсності [5, с.3].

Значна увага в 60-х роках приділялася дошкільному вихованню, адже підґрунтя музично-естетичного виховання закладається в дошкільному віці. Запорукою успіху в цій відповідальній роботі було глибоке оволодіння надбаннями теорії і методики музичного виховання, визначальна тенденція яких – послідовний розвиток і збагачення новітніми досягненнями радянської педагогічної науки і практики [6, с.14].

В методичних матеріалах підкреслювалося, що цілеспрямовано творчий розвиток особистості дитини починається у дошкільній та початковій ланці освіти. Саме означені вікові періоди є найбільш сприятливими до творчого розвитку дітей, оскільки у дошкільному і молодшому шкільному віці спонтанна і репродуктивна творчість дитини поєднується зі швидко зростаючим інтелектом, абстрактним та логічним мисленням. В цьому віці істотно зростає можливість самостійної постановки цілей, мотиваційних спонукань, пошуку способів дій і контролю результатів, тобто освоєння всіх компонентів психологічної структури творчої особистості. За таких умов творчий розвиток особистості кожної дитини, найбільш сензитивному періоді для творчості, є важливим завданням дошкільних закладів і загальноосвітньої школи.

У 1959 році була прийнята постанова Уряду про створення в нашій країні дошкільної установи ясла-садок з метою здійснення єдиної системи виховання дошкільників. Розділ про музичне виховання у 1962 році дістав своє теоретичне обґрунтування в праці Н. Ветлугіної „Система естетичного виховання в дитячому садку”. В цій роботі та в методичному посібнику „Методика музичного виховання в дитячому садку” (ред. Н. Ветлугіної), монографії „Розвиток музичних здібностей дошкільників у процесі музичних ігор” та інших розглядалися питання теорії естетичного виховання, змісту і методів музичного виховання і навчання дітей. Закономірності музичного розвитку дитини в дошкільному віці, умови формування дитячої творчості в процесі різноманітної музичної діяльності досліджені і обґрунтовані Н. Ветлугіною у 1968 році в монографії „Музичний розвиток дитини”. Близько 10 видань витримав „Музичний буквар” Н. Ветлугіної, який давав можливість музичним керівникам користуватись вправами для розвитку музичного слуху і голосу, що ілюструвалися малюнками-моделями та надавали наочне уявлення про співвідношення звуків за висотою і тривалістю.

У 60-ті роки проблеми дошкільної музичної педагогіки, практичний досвід роботи провідних музичних керівників дитячих садків обговорювався на педагогічних читаннях, республіканських, всесоюзних і міжнародних конференціях та інших форумах науковців і практиків. У 1965 році була організована і проведена Всесоюзна конференція з питань розвитку у дітей музичного слуху і співацького голосу. У доповідях знайшли відображення, зокрема, наслідки таких актуальних досліджень, як сенсорні основи музичного слуху дитини і шляхи його формування (Н. Ветлугіна); розвиток слуху і голосу в дітей 5-7 років, які нечисто інтонують (Р. Зінич); формування в дошкільників сприйняття засобів музичної виразності як фактор розвитку їхнього музичного слуху (С. Шоломович). Різні аспекти методики музичного виховання дітей дошкільного віку висвітлювалися в доповідях зарубіжних фахівців – Є. Ліпської (ПНР), К. Форраї (УНР) та ін.

Аналіз музикознавчої літератури дозволяє стверджувати, що в післявоєнні роки в Україні відбувався процес зовнішнього пожвавлення художнього життя, здійснювалася значна робота з відтворення діяльності культурно-просвітницьких закладів – клубів, палаців культури тощо. Масове, загальне художнє виховання школярів доповнювалося музично-естетичним розвитком дітей у закладах культури, стрімко розвивалася система роботи дитячих музичних шкіл, які відкривалися практично у всіх містах України. Йшов процес активізації самодіяльної народної творчості: щорічно проводилися огляди, олімпіади художньої самодіяльності, зростала кількість аматорів, підвищувався їх виконавський рівень тощо. Важливим засобом розвитку культури були культурно-просвітні організації. З кожним роком збільшувалося асигнування держави на культурно-просвітню роботу, будівництво клубів, кінотеатрів, бібліотек, музеїв. В 1954 році було побудовано 456

клубних закладів для селян, в 1958 – 1118. В 1958 році в Україні працювали 28,6 тис. клубів, в яких проводилися лекції на різноманітні теми, творчо працювали технічні, художні, музичні та інші гуртки. Основними завданнями цих закладів були: розвиток культури українського суспільства, удосконалення системи музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні [4, с.47].

Значним етапом в розвитку художньої самодіяльності були 50-і роки, в Україні з 1958 року функціонували 160 тис колективів художньої самодіяльності з досить високим художнім рівнем, і це, безперечно, впливало на процес розвитку духовного збагачення людей. Працівники робочих професій, селяни, інтелігенція не тільки створювали матеріальні блага, матеріальну основу для розвитку культури, але й самі становилися творцями духовних збагачень суспільства. Кращі з кращих у подальшому отримували можливість займатися мистецтвом професійно. Особливого значення набуває хоровий спів, який традиційно для нашої держави є популярним видом художньої творчості. Хорові колективи створювалися не тільки в школах, навчальних закладах, але й в трудових колективах, палацах народної творчості тощо. До хорової діяльності залучалась вела кількість учнівської молоді. Рівень виконавства був достатньо високий, про що свідчать програми виступів хорів.

У другій половині 50-х на початку 60-х років спостерігаються ознаки поступового відродження хорової культури. Цей процес відбувався в межах єдиної держави і відзначався багатьма позитивними рисами. Означений період характеризувався значними здобутками в галузі хорової творчості (Д. Шостакович, Б.Лятошинський, В. Шебалін, Г. Свиридов), пробудженням інтересу до академічного хорового співу, розширенням жанрово-стилістичного кола концертного та навчального репертуару, активізацією джерелознавчих досліджень та виданням творів вітчизняної духовної музики, систематичним проведенням фестивалів хорової музики в Прибалтиці.

Можна стверджувати, що друга половина 50-х та початок 60-х років в Україні були часом поступового національно-культурного відродження. Зростання інтелектуального потенціалу українського народу та досвід культурного будівництва говорять, що в 60-70 роки в Україні були створені сприятливі умови для духовного розвитку підростаючого покоління.

Українська культура в цей період розвивалася у тісній взаємодії з культурами інших народів Радянського Союзу, цей фактор, на наш погляд, мав значне позитивне значення на духовне зростання молоді, хоча і негативно впливав на збереження надбань самобутньої української культури.

Подальшому укріпленню спілкування народів в галузі художньої творчості сприяла гастрольна діяльність театральних і музичних колективів, окремих виконавців. Спілкування діячів культури і мистецтв

у державі були важливим чинником розвитку музичної культури підростаючого покоління.

Регулярного характеру набувають олімпіади і конкурси художньої творчості дітей і підлітків, в організації яких активну участь приймають відомі діячі культури, насамперед, представники видів мистецтв, які спрямовані на підростаюче покоління. Слід сказати про те, що з 1950 років активізуються і міжнародні контакти музичної спільноти.

Можна стверджувати, що після війни в Україні почала стрімко розвиватися система освіти, в тому числі і система музично-естетичного виховання дітей і молоді. Значний інтерес викликають процеси, які відбувалися у дошкільному музично-естетичному вихованні, початковій освіти. На розвиток системи музично-естетичного виховання позитивно впливала діяльність відомих музикантів, естетиків, психологів, педагогів, які стверджували про значущість музично-естетичного виховання в розвитку дитячої особистості.

Значною віхою в розвитку музично-естетичної думки була діяльність відомого вченого О. Бурова. В сучасній педагогіці мистецтва ідеї, положення О. Бурова є актуальними для широкого кола педагогів-дослідників, адже в суспільстві все глибше починають розуміти актуальність і глибину завдань створення умов для зростаючої особистості, яка буде здібна творчо вирішувати життєві протиріччя, буде спроможна освоювати культурні моделі людської поведінки і діяльності.

Вважаємо, що у подальшому, глибокого дослідження потребує період 70-80-х років ХХ-го століття, адже саме в цей час була створена, як підкреслюється в музично-педагогічній літературі „унікальна система музично-естетичного виховання дітей і молоді”.

### **Список використаної літератури**

**1. Буров А.И.** Эстетическая сущность искусства / А. И. Буров. – М. : Искусство, 1956. – 292 с. **2. Гродзенская Н. Л.** Слушание музыки в начальной школе (1-4 классы) / Н. Л. Гродзенская. – М. : Изд-во Академии пед.наук РСФСР, 1962. – 88 с. **3. История** художественного образования в России. – М. : Издательский дом Российской академии образования, 2003. – 413 с. **4. Кияновська Л. О.** Українська музична культура : навч. посіб. / Л. О. Кияновська. – Львів : „Тріада плюс”, 2008. – 344 с. **5. Методика** навчання співів у 5-8 класах. – Київ : Вид-во „Музична Україна”, 1967. **6. Методика** музичного виховання в дитячому садку / [Зінич Р., Кукловська В., Рудченко Н., Шоломович С.]. – К. : Музична Україна, 1974. – 192 с. **7. Михайличенко О. В.** Музично-естетичне виховання дітей та молоді в Україні / О. В. Михайличенко. – Суми : Вид-во „Козацький вал”, 2007. – 355 с. **8. Петрушин В. И.** Музыкальная психология : уч пособие для студ. и препод / В. И. Петрушин. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 384 с. **9. Теплов Б. М.** Психология музыкальных способностей Избр. труды в 2-х т./ Б. М. Теплов – М. :

Педагогика, 1985. – Т.1. – 1985. – 328 с. **10. Общие** вопросы эстетического воспитания в школе / [под ред. В. Н. Шацкой]. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1955. – 182 с. **11. Система** эстетического воспитания в детском саду / [под ред. Н. А. Ветлугиной]. – М. : Изд-во АПН РСФСР, 1962. – 372 с. **12. Шацкая В. Н.** Музыкально-эстетическое воспитание детей и юношества / В. Н. Шацкая. – М. : Педагогика, 1975. – 200 с.

**Сбитнева Л. М., Полянська К. В. Зміст і особливості музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні в післявоєнні роки**

В статті розглядається зміст, особливості процесу музично-естетичного виховання дітей і молоді в Україні у післявоєнні роки. Підкреслюється, що саме в цей складний період відбувається процес відродження української культури, розвивається система музично-естетичного виховання, регулярний характер набувають олімпіади і конкурси музичної творчості дітей і підлітків. З перших років після війни в Україні: розпочався активний процес реставрації та будівництва загальноосвітніх шкіл, вищих навчальних закладів, було поновлено роботу багатьох університетів, Академії наук. Стрімко розвивалася у післявоєнні роки музична психологія. Радянська музична психологія виходила з того, що музичні здібності не завжди є природженими (на противагу буржуазній), вони розвиваються у процесі музичної діяльності, їхній розвиток значною мірою залежить від того, який вплив здійснюється на дитину – соціальні умови, навколишнє середовище, характер, зміст і форми музичного виховання.

Яскравою подією загально-наукового, естетико-культурного і педагогічного життя стала діяльність О. І. Бурова, який розкриває орієнтири розробки теорії в галузі художньо-естетичного розвитку особистості.

*Ключові слова:* музично-естетичного виховання, культура, музична психологія, музична діяльність.

**Сбитнева Л. Н., Полянская Е. В. Содержание и особенности музыкально-эстетического воспитания детей и молодежи в Украине в послевоенные годы**

В статье рассматривается содержание и особенности процесса музыкально-эстетического воспитания детей и молодежи в Украине в послевоенные годы. Подчеркивается, что в этот сложный для государства период происходит процесс возрождения украинской культуры, развивается система музыкально-эстетического воспитания, регулярно проводятся олимпиады и конкурсы музыкального творчества детей и подростков. В послевоенные годы стремительно развивается музыкальная психология, которая утверждала. Что музыкальные способности не всегда являются врожденными, они развиваются в процессе музыкальной деятельности, их развитие во многом зависит от окружающей ребенка среды.

Ярким событием научной, эстетико-культурной и педагогической жизни стала деятельность А. И. Булова, который раскрывает ориентиры разработки теории в области художественно-эстетического

*Ключевые слова:* музыкально-эстетическое воспитание, культура, музыкальная психология, музыкальная деятельность.

**Sbitneva L. N., Polians'ka K. V. Content and Features Musical and Aesthetic Education Ditey and Young People in Ukraine in the Postwar Years**

The maintenance is examined in the article, features of process of musically aesthetically beautiful education of children and young people in Ukraine in post-war years. It is underlined that there is a revival of the Ukrainian culture exactly in this difficult period, regular character olympiads and competitions of artistic creation of children and teenagers acquire. The bright event of general scientific, aesthetically beautifully cultural, artistic and pedagogical life was become by activity of O. Bourov, which exposes of development of theory in industry of artistic aesthetically development of personality. From the first years after war in Ukraine: the active process of restoration and building of general schools, higher educational establishments began, work of many Universities, Academies of sciences was renewed. Patriotic motion of help Ukrainian school developed in a country – for years fourth five-year it was rebuilt the method of folk building 2400 schools and about 1 thousand due to state support. For three years were almost fully rebuilt pre-war amount of schools and the circle of middle schools broadened with every year, terms were created for gradual introduction of universal middle education. Swiftly musical psychology developed in post-war years. Soviet musical psychology went out from that musical capabilities not always are born, they develop in the process of musical activity, their development to a great extent depends on that, what influence is carried out on a child – social terms, environment, character, maintenance and forms of musical education.

The analysis of literature of musicologist allows to assert that in post-war years there was a process of external revival of artistic life in Ukraine, considerable work was carried out from the recreation of activities of in a civilized manner elucidative establishments are clubs, recreation centres, and others like that. Mass, general artistic education of schoolboys was complemented musically aesthetically beautiful development of children in establishments of cultures, the system of work of child's musical schools which was opened practically in all of cities of Ukraine developed swiftly.

*Key words:* musical-aesthetic education, culture, music psychology, music activities.

Стаття надійшла до редакції 16.03.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Федоріщева С. П.

УДК 783.8

**О. П. Українець-Колесникова**

**РАБОТА НАД КАНОНИЧЕСКИМ ТЕКСТОМ В ДУХОВНЫХ  
ХОРОВЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЯХ.  
ПРОБЛЕМА ОБРАЗНОГО РЕШЕНИЯ**

Многие композиторы в своем творчестве обращались и обращаются к православному обиходу и в частности к молитве „Отче наш”, и в составе литургии, и как отдельному произведению.

Неотъемлемой частью работы хормейстера над произведением является работа над словом – поэтическим или каноническим текстом.

Поэтический, а в данном случае канонический, текст в хоровом произведении, являясь стройной совокупной целостностью специфических, уникальных по своей природе средств выразительности, может и должен быть источником образного видения.

Изучение практики работы учебных хоров, индивидуальных занятий со студентами в классе дирижирования, результаты бесед на коллоквиумах показали, что наименее четко выработан подход к анализу поэтического (канонического) слова в хоровом произведении. При этом глубина образного содержания не подвергается серьезной проработке. Между тем канонический текст обладает образной и смысловой многогранностью, глубиной, и требует отдельного изучения.

„Проанализируйте поэтический образ, – писал Сэнт Экзюпери, – смысл его иного порядка, чем смысл его слов. Он не заключен ни в одном из элементов, которые в нем связаны или сопоставлены; смысл поэтического образа определяется типом связи, которую он создает, той внутренней настроенностью, которую вызывает в нас данная структура”.

Среди работ над подобной проблемой можно назвать лишь статью Кочетовой С. И. „Актуализация проблемы работы над словом хорового произведения в учебном хоре”, в которой автор предлагает осмысление поэтического текста в хоровом произведении, его звукокрасочную насыщенность, особенно значимую в контексте музыки.

В данной же работе предлагается новое образное понимание традиционного канонического текста молитвы „Отче наш”, в связи с обращением к исконному языку библейской молитвы, а именно к переводу с арамейского.

Как говорит Мэтью Фокс, в своем предисловии к книге Нейла Дугласа-Клотца „Молитвы космоса”, почти все переводчики канонической литературы подвержены влиянию идеологии или мировоззрения, ими разделяемых, и это в полной мере относится к переводчикам Писания. Те, кто утратили понимание космологии и мистицизма, присущих Писанию, не очень-то осознают это, когда переводят для нас Библию [1, с.5].

И все же Писание, как это подтверждено монахами древности, ежедневно творившими молитвы по Библии, должно быть познано сердцем, а не просто изучено разумом. Насколько же и в наше время умы новейших исследователей Библии заняты вторым, но как мало внимания уделено первому. Мистицизм, отторгнутый нашей академической жизнью за последние три столетия, редко являл себя на листах переводчиков, погруженных в слова, но не всегда в музыку духа и устремления автора. Как только живые слова священных текстов становятся слишком привычными, автоматически всплывающими в памяти, вызубренными молитвами, религию охватывает паралич, и она теряет способность к трансформации. Так же и у исполнителей, если слова священных текстов становятся слишком привычными, произносятся автоматически, или осмысление их поверхностное, то такому коллективу не удастся растрогать душу слушателя.

Насколько же может освежить восприятие исполнителя попытка восстановить изначальный, исконный язык Ближнего Востока, тот самый арамейский язык, на котором говорил Иисус. Как же сильно изменится раздвинувшееся сознанием сердце, если мы узнаем, к примеру, что обычно переводимое „будьте совершенны” означает „будьте всеобъемлющи”, „благословенны кроткие ибо они унаследуют землю” также означает „смягчите все жесткое внутри вас, и вы получите физическую мощь и силу из Вселенной”. „Небеса” на арамейском означают, по сути, „Вселенную”, и что слишком уж привычные слова „не введи нас во искушение” можно перевести следующим образом: „не дай поверхностным вещам обмануть нас, но освободи от того, что удерживает нас от продвижения”. Может ли быть что-либо более космологическим и впечатляющим, чем это? Не получают ли слова Иисуса новую жизнь и мощь в таком переводе его изречений?

Как исконная ближневосточная, так и еврейская традиции гласят, что каждое изречение богооткровенного знания нужно изучить как минимум с трех точек зрения: интеллектуальной, метафорической и мистической.

С первой точки зрения мы рассматриваем прямое значение слов – то, что так называемые „современные люди” именуют „буквальным” значением. Со второй точки зрения мы рассматриваем как изречение или притча метафорически отражает нашу жизнь. И здесь нам необходимо пробудить поэтическое восприятие, мы должны принять участие в воссоздании определенного значения из нескольких возможных буквальных переводов. С третьей точки зрения, мы открываем истину того знания, на которое указано в данном изречении. Здесь мы должны выйти за пределы восприятия изречения как утверждения или просьбы. Нам надо получить невыразимый словами опыт, к которому слова являются отправным пунктом [1, с.8]. Ни одна из этих точек зрения не исключает остальные.



Как рассудил знаток еврейского языка Фабр де Оливэ (1815) в своем труде „Возрожденный еврейский язык”, трагедия библейских переводов заключатся в том, что выражения, затрагивающие много уровней значения, при переводе урезаны до полной однозначности и окостенелости и ограничены до уровня материальных и частных выражений [2]. Эта тенденция разделять и излишне буквализировать была характерна для всей эпохи Ньютона, а период, когда подавлялась мистическая космология, не мог породить адекватных толкований и переводов. Неестественное разделение Бога, природы и человека, неизвестное тем, кто жил в гармонии с природой, вкралось и в наш язык с наступлением современной цивилизации.

Большинство переводов изречений Иисуса на европейские языки сделано с греческого, который весьма сильно отличается от арамейского. Арамейский был общеупотребительным разговорным языком по всему Ближнему Востоку и на нем проповедовал Иисус.

В отличие от греческого, в арамейском не существует четкого разделения между средством и целью, или между внутренним качеством и внешним действием. Когда упоминается «Царствие небесное», это царствие всегда как *внутри*, так и *среди* нас.

Арамейский отражает гибкое и целостное представление о космосе, исчезают границы, разделяющие значения слов «разум», «тело» и «дух». Слова строятся и приобретают значение на основе поэтической образно-корневой системы таким образом, что каждое слово может иметь несколько значений, на первый взгляд ничем не связанных, но по размышлении проявляющих какие-то внутренние связи.

Подобно праязыкам на Ближнем Востоке и другим древнейшим на планете языкам, арамейский отличается богатством звукового смысла, то есть можно прочувствовать направление, цвет, движение и другие ощущения, когда определенные священные слова резонируют в теле.

Ниже предлагается фрагмент толкования канонической молитвы „Отче наш”, основанное на переводе с арамейского языка. Это делается с целью углубления понимания канонического текста, его образной сферы, дирижером и певцами исполняющими какой-либо музыкальный образец на данный канонический текст.

**1. Традиционный перевод:** Отче наш, сущий на небесах.

**Арамейский язык:** Абвун д башмайя

**Толкование:** Наше рождение в единстве

О Родитель! Отец-Мать Космоса! Ты творишь все, что движется в свете.

О Ты! Животворящее дыхание всего, Создатель сияющего звука, который касается нас. Дыхание всех миров, мы слышим твой вдох и выдох в безмолвии. Источник звука: в громе и тишине, в легком дуновении и завывании ветра мы слышим имя твое. Излучающий: ты светишь внутри нас и повсюду даже тьма сияет – когда мы помним.

Имя имен, наша малая самость растворяется в тебе, Ты возвращаешь ее назад как урок. Безмолвное Действие, Молчаливая Возможность, где пробуждаются слух и зрение, оттуда грядут небеса.

О Родитель! Отец-Мать Космоса.

**2. Традиционный перевод:** Да святится Имя Твое.

**Арамейский язык:** Неткадаш шмах.

**Толкование:** Очищение Пространства для Имени.

Сосредоточь свой свет внутри нас – сделай его благотворным: и подобно лучу маяка укажи путь.

Помоги нам дышать одним святым дыханием, ощущая только тебя, – это творит священный храм внутри нас целостный и совершенный.

Помоги нам освободиться и очистить пространство внутри от суеты и забвения, чтобы имя твое вошло и пребывало там твое имя, твой звук движет нами, когда мы настраиваем сердца наши, словно инструменты, в униссон с ним.

Услышь этот единый звук, рождающий все другие, именно так освящается имя в безмолвии. В покое пребывает это имя: „сокровенная обитель каждого”, святая святых, открытое, дающее всему свет.

Мы ищем этот свет снаружи, и это уводит нас от самих себя - но имя всегда живет внутри нас.

Сосредоточь свой свет внутри нас – сделай его благотворным!

**3. Традиционный перевод:** Да придет царствие твое.

**Арамейский язык:** Тэйтей малкутах.

**Толкование:** Созидающий огонь.

Твори свое царство единства сейчас – через наши огненные сердца и исполненные волей руки.

Пусть твоя мудрость управляет нашей жизнью, очищая наши намерения для совместного созидания.

Объедини наше „я могу” с твоим, так, чтобы мы шествовали, подобно царям и царицам, вместе со всеми созданиями.

Возжелай с нами и через нас проявления закона вселенского плодородия на земле.

Такой закон разливается в существование, как наши объятия раскрываются, чтобы охватить все творение.

Войди в спальню наших сердец, приготовь нас к брачному союзу силы и красоты.

От этого божественного союза дай нам родить новые образы для нового мира

Благоденствия.

Твори свое царство единства сейчас!

Таким образом, на наш взгляд, предложенная интерпретация канонического текста, такой подход в анализе слова даст возможность исполнителям по новому услышать привычные слова, понять их глубокий смысл, расширить образную сферу, так как каноническое слово

обладает образной и смысловой многогранностью и глубиной. И соответственно донести до слушателя всю силу образа и эмоционального воздействия.

Перспективным направлением дальнейшей работы в этом направлении может быть исследование воздействия звуковой вибрации слова на сознание, как исполнителя, так и слушателя.

#### **Список использованной литературы**

1. Нейл Дуглас-Клотц „Молитвы космоса” / Дуглас-Клотц Нейл. – СПб. : «Петровский фонд», 2000. 2. Фабр де Оливэ „Возрожденный еврейский язык” / Фабр де Оливэ. – Нью-Йорк; Лондон, 1921. 3. Кочетова С. И. Актуализация проблемы работы над словом хорового произведения в учебном хоре / С. И. Кочетова. 4. Эррико Баззи Классический арамейский и ассирийско-халдейский диалекты / Эррико Баззи. – Ч.1. – 1989.

#### **Українець-Колесникова О. П. Робота над канонічним текстом в духовних хорових творах. Проблема образного вирішення**

У статті розглянуто проблему образного вирішення традиційного канонічного тексту молитви „Отче наш”. Для глибокого розуміння і осмислення, виконавцям пропонується оновлений переклад молитви з арамейської мови, яка була загальною мовою на всьому Близньому Сході і на якій проповідував Ісус. Подібно стародавнім на планеті мовам, арамейська відрізняється багатством звукового змісту. Тому ми і пропонуємо виконавцям новий переклад канонічного тексту.

*Ключові слова:* канонічний текст, образне вирішення, духовні хорові твори.

#### **Украинец-Колесникова О. П. Работа над каноническим текстом в духовных хоровых произведениях. Проблема образного решения**

В статье рассматривается проблема образного решения традиционного канонического текста молитвы „Отче наш” в работе с хоровым коллективом. Для глубокого понимания и осмысления исполнителям предлагается новый перевод молитвы с арамейского языка, который был общеупотребительным разговорным языком по всему Ближнему Востоку и на котором проповедовал Иисус. Подобно древнейшим на планете языкам, арамейский отличается глубиной и богатством звукового смысла. Поэтому мы и предлагаем исполнителям новый перевод канонического текста.

*Ключевые слова:* канонический текст, образное решение, духовные хоровые произведения.

**Ukrainets-Kolesnikova O. Work on the Canonical Text in Sacred Choral Compositions. The Problem of Figurative Solution.**

In this article we consider the problem of figurative solution of traditional canonical text of the prayer “Our Father” in work with choral group.

We know this prayer translated from the Greek language that rather differs from Aramaic (Syriack) one. The Aramaic language was current informal language on the whole Middle East. And Jesus preached in Syriack exactly. There is no clear differentiation between means and goal or between inner quality and external action in Aramaic language, in contrast to Greek.

Like ancient languages on our planet Aramaic language is rich in sound senses. Words are constructed and become worthwhile on the basis of poetic figurative system as every word can has several senses.

The expert on Jewish language Antoine Fabre d'Olivet considered in his work «Regenerated Jewish» that the tragedy of biblical translations is in phrases with multilayer sense shortened in translation to the single meaning and rigidity and limited to the level of material values and private expressions. Both aboriginal Middle Eastern and Jewish traditions say that every dictum of revealed theology has to be learned in three different ways of looking: intellectual, metaphorical and mystical.

Therefore we suggest performers the new understanding of canonical text.

*Key words:* Canonical text, figurative solution, sacred choral compositions.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к.п.н., доцент Сбітнєва Л. М.

УДК 130.1

**Т. В. Шелупахіна**

**ІНТЕРАКТИВНІ СТРАТЕГІЇ В МИСТЕЦТВІ ХХ –  
ХХІ СТОЛІТЬ ЯК ПРЕДМЕТ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОГО АНАЛІЗУ**

Активне впровадження інтерактивних стратегій є особливою прикметою мистецтва ХХ-ХХІ століть. Інтерактивні інтенції притаманні багатьом художнім практикам, що виникали історично і були націленими на активізацію сприйняття творів мистецтва, на взаємну творчу дію митця з публікою, на перетворення процесів творчості і сприйняття на процес співтворчості. Більш активному застосуванню інтерактивних стратегій в мистецтві ХХ-ХХІ століть сприяє, з одного боку, розвиток тих галузей і культури, що є розрахованими на масову аудиторію і

символізують розвиток технічного прогресу. Йдеться про фотографії, радіо, кіно, телебачення, в останні десятиліття – засоби масового зв'язку та мережа Інтернет. З іншого боку, посиленню інтерактивності мистецтва сприяють подальші технічні та культурні інновації постіндустріального суспільства, інформатизація та комп'ютеризація більшості сфер людського життя, „відкрита” система масових комунікацій, що постійно розширюється та вдосконалюється.

На феномен інтерактивності мистецтва одними з перших звернули увагу дослідники-постструктуралісти. Вони наголосили на „текстуалізації” культури, відмітили тенденцію „розчинення” автора в структурах тексту, акцентували значне підвищення ролі читача (наукові роботи Р. Барта та Ю. Кристеві). Методологічно значущою для осмислення інтерактивності мистецтва виявилась концепція діалогу культур, доміантою якої є, по-перше, фіксація „різномовності” культур, а по-друге, аналіз спілкування як діяльності, націленої на „розуміння іншого” (наукові роботи М. Бахтіна, В. Біблера, М. Кагана, Ю. Лотмана та багатьох інших). Інтерактивність мистецтва розглядається в контексті історичного розвитку художньої культури, предметом аналізу слугують авангардні та поставангардні течії художньої творчості ХХ-ХХІ століть, відмічені „стиранням” відмінностей між мистецтвом та життям, прагненнями щодо розширення культурно-соціального впливу художньої творчості, і на цьому тлі – значними трансформаціями форми та образного змісту мистецького твору, подальшим злиттям функцій автора та глядача (наукові роботи Б. Акілі, В. Бичкова, Б. Гройса). Феномен інтерактивності мистецтва вивчається як такий, що посилюється на тлі фундаментальних процесів формування сучасного медіапростору, в умовах тотальної візуалізації культури ХХ-ХХІ століть (дослідження С. Безклубенко, Н. Кириллової); на особливу увагу заслуговує також аналіз медіамистецтва як виду художньої творчості, що використовує надсучасні інформаційні технології для створення візуальних мистецьких об'єктів і розташування їх у мережі Інтернет (наукові роботи А. Денікіна, С. Тетеріна, О. Балашової, В. Мамонової та ін. науковців).

Метою нашої статті є культурологічний аналіз інтерактивних стратегій мистецтва ХХ-ХХІ століть, виявлення їх впливу на художню комунікацію.

Перші приклади активного застосування інтерактивних видів діяльності можна спостерігати в театральному мистецтві, котре на початку ХХ століття переживало складний період реформування, перебувало в стані пошуку нових засобів художньої комунікації. „Гра, театральність почали визначати не тільки сам стиль художньої культури, але й стиль життя та поведінку її творців”, – вказує А. В. Віслова [1, с. 8]. Упродовж 1911-1916 років у Москві та у Петербурзі діяли численні аматорські гуртки, театральні студії, богемні театри та театри-кабаре (засновником і „душею” театрів-кабаре „Бродяча собака” та „Привал комедіантів” у Петербурзі був В. Мейерхольд) [1, с.31]. Засновником

московського театру-кабаре „Литюча миша” (роки існування 1908-1920) став актор МХТ М. Балієв. Широко відомими були театралізовані „вечори”, що проводилися по середам у В'яч. Іванова, у домі з вежею на Тавричеській вулиці у Петербурзі. Вечори „на Вежі” набули значення своєрідного ритуалу, що об'єднував вузьке коло молодих представників тогочасної мистецької еліти, сприяв запровадженню в мистецький побут культу акторської гри з використанням масок, костюмів, псевдонімів, рольової поведінки тощо [1, с.30 - 31].

У подальшому інтерактивні методики стали застосовуватись у мистецтві авангарду. Авангард був першим напрямком мистецтва ХХ століття, який рішуче відмовився від принципів класичного мистецтва, наголосивши на створенні нових видів художньої комунікації із використанням нових мистецьких форм [2, с.361]. Мистецтво авангарду, будучи „строкатим”, антиномічним явищем у багатьох своїх творах і сьогодні залишається незрозумілим та маловивченим. Тим не менш заслуговує на увагу велика культурна мета, висунута діячами авангардного мистецтва: „Зробити мистецтво масовим – зробити його доступним для кожного”. Особливий інтерес у цьому відношенні викликає художня течія конструктивізму, що склалась у 20-ті роки ХХ століття і яскраво виявилась в українському авангардному мистецтві. Митці-конструктивісти вважали, що завданням мистецтва є не зображення світу, а створення, конструювання світу речей, які оточують людину. У відповідності до висунутого завдання конструктивісти творили мистецькі форми на основі функціонального призначення предметів, з урахуванням особливостей матеріалів, намагались естетично вплинути на повсякденне життя багатьох людей. В Україні 20-х років минулого століття блискуче проявив себе стиль ужиткового конструктивізму, приклади якого можна знайти в малюнках тканин, розписах фарфорового посуду, в розробці моделей індивідуального та масового одягу.

Інтерактивні стратегії посідають центральне місце в художній практиці мистецтва ХХІ століття. На особливу увагу в даному відношенні заслуговує медіамистецтво, новий вид художньої творчості доби медіа. Продовжуючи інтерактивні стратегії авангардного мистецтва, медіамитці докорінно змінюють традиційну структуру художньої комунікації „автор – художній твір – глядач (читач або слухач)”. Мистецька медіадіяльність, – зазначає О. Балашова, – націлена не стільки на мистецький об'єкт, скільки на створення віртуального комунікативного середовища для налагодження спілкування і творчої співпраці користувачів в мережі Інтернет» [3]. Твори медіамистецтва, вважає дослідниця, є відкритою й провокативною формою, основними вимірами якої є комунікативність та інтерактивність. Твори сучасних медіамитців можна оцінити як „дослідження різних аспектів людського існування, людської суб'єктивності, вимірів людського „я”, специфіки сприйняття часопростору в сучасному технологізованому світі” [4].

Здійснений нами культурологічний аналіз в мистецтві ХХ-ХХІ століть дозволив нам виявити вплив інтерактивних стратегій на художню комунікацію в наступних аспектах: 1) в аспекті змін в структурі художньої комунікації, „злиття” функцій автора й реципієнта; 2) з точки зору подальшого розширення масової аудиторії, встановлення інтерактивної взаємодії між учасниками художньої комунікації; 3) в аспекті перетворення процесу сприйняття мистецького твору на процес його колективного творення учасниками художньої комунікації.

### **Список використаної літератури**

**1. Вислова А. В.** На грани жизни и игры (Игра и театральность в художественной жизни России „серебряного века”) // Вопросы философии. – 1997. – № 12. – С. 28-38. **2. Бичков В. В.** Эстетика // В. В. Бичков. – М. : ГАРДАРИКИ, 2002. – 556 с. **3. Балашова О. А.** Медиаискусство как механизм самоописания и саморегуляции культуры [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://tomb-raider6.narod.ru/lib/mm/mediafilosofija\\_iv/mediaiskusstvo\\_kak\\_mehanizm\\_samo.html](http://tomb-raider6.narod.ru/lib/mm/mediafilosofija_iv/mediaiskusstvo_kak_mehanizm_samo.html). **4. Деникин А. А.** Американское и европейское видеоискусство 1960-2005 : дис. ... канд. культурологии : 24.00.01 / Деникин Антон Анатольевич. – М., 2008. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://ap.rsuh.ru/article.html?id=1032018>

### **Шелупахіна Т. В. Інтерактивні стратегії в мистецтві ХХ-ХХІ століть як предмет культурологічного аналізу**

Стаття присвячена дослідженню інтерактивних стратегій, що набули поширення в мистецтві ХХ-ХХІ століть. Застосування культурологічного аналізу передбачає звернення до історії мистецтва ХХ-ХХІ століть, висвітлення питань реформування театру, поширення авангардних течій, становлення медіамистецтва. Проводиться думка, що посткультурні зміни в мистецькому житті ХХ-ХХІ століть опосередкували більш активне використання інтерактивних стратегій, що призвело до значних змін в структурі художньої комунікації.

*Ключові слова:* мистецтво, художня комунікація, інтерактивна стратегія.

### **Шелупахина Т. В. Интерактивные стратегии в искусстве ХХ-ХХІ столетий как предмет культурологического анализа**

Статья посвящена исследованию интерактивных стратегий, характерных для искусства ХХ-ХХІ столетий. Применение культурологического анализа предполагает обращение к истории искусства ХХ-ХХІ столетий, анализ вопросов реформирования театра, искусства авангарда, формирования медиаискусства. Посткультурные изменения в художественной жизни ХХ-ХХІ столетий опосредовали более активное применение интерактивных стратегий, что повлекло за собою изменения в структуре художественной коммуникации.

*Ключевые слова:* искусство, художественная коммуникация, интерактивная стратегия.

**Shelupakhina T. The Interactive Strategies in the Art of XX-XXI centuries as the Subject of Culturological Analysis**

The article is sanctified to research of interactive strategies characteristic for the art of XX - XXI of centuries. Application of culturological analysis supposes an address to history of art of XX - XXI centuries, analysis of questions of reformation of theatre, art of advance-guard, forming of media art. Application of interactive activity can be looked after in the art of theatre of beginning of XX century. Further interactive methodologies began to be used in the art of advance-guard.

An advance-guard was the first artistic flow that aimed to do an art mass and accessible for all. As an example of instructiveness the art of constructivism is examined. Activity of artists-constructivism was aimed at introduction of art in the way of life, in everyday life of many people. Interactive strategies a central place belongs to in a media art. Media art is examined as a new type of artistic work that develops on the basis of modern information technologies, uses the modern types of software.

A media art changes the structure of artistic communication a "author – artistic work – spectator (listener, reader). Artistic activity in a media art is sent to creation of specific communicative environment for a communication and collective work of Internet-users.

Works of media art are directed but also on active work of audience. Post-cultural changes are in artistic life of XX - XXI of centuries mediated more active application of introduction of art in the way of life, in everyday life of many people interactive strategies, that entailed after it's changes in a structure artistically communications.

*Key words:* art, artistic communication, interactive strategy.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Сбітнева Л. М.



**ШЛЯХИ І ЗАСОБИ РОЗВИТКУ  
ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО  
ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

УДК 371.134:78

**Бао Шаожун**

**ПОДГОТОВКА БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ МУЗИКАЛЬНОГО  
ИСКУССТВА К ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЙ РАБОТЕ  
С ПОДРОСТКАМИ**

Формирование духовно-богатой личности с высоким уровнем развития музыкально-эстетической культуры приобретает особую актуальность в XXI веке, когда во всём мире утверждаются гуманистические приоритеты и принципы демократии. Музыкальное искусство всегда было и остаётся наиболее сильным средством влияния на внутренний мир детской личности, а наиболее традиционным, эмоциональным и доступным видом детского музыкального творчества, в процессе которого разрешается много воспитательных задач, является вокально-хоровая музыка. К сожалению, в последние десятилетия в современной общеобразовательной школе наблюдается тенденция снижения интереса детей к активной музыкальной деятельности. Возрождение традиций детской вокально-хоровой деятельности является актуальной проблемой современной музыкальной педагогики, решение которой значительно улучшит процесс развития музыкальной культуры подрастающего поколения.

Особенно актуальной проблемой является привлечение к певческой деятельности подростков, ведь подростковый возраст является наиболее сложным в развитии детской личности, а, с другой стороны, наиболее благоприятным в развитии у детей интереса к искусству.

Специфика вокально-хоровой работы требует от будущего учителя музыкального искусства не только глубоких знаний и навыков вокально-хоровой работы с подростками, будущий учитель должен быть и исполнителем, и педагогом-воспитателем, и организатором разнообразной вокально-хоровой деятельности в современной украинской школе. В связи с поставленными задачами увеличивается ответственность высших учебных заведений, в которых осуществляется подготовка будущих учителей музыкального искусства к вокально-хоровой работе с подростками.

Проблемы реформирования художественного образования, музыкально-эстетического воспитания подрастающего поколения рассматривались в работах Т. Гризоглазовой, В. Дряпико, І. Зязюн, Л. Коваль, Г. Масол, О. Олексюк, В. Орлова, Г. Падалки, А. Ростовского,

О. Рудницкой, Т. Танько, В. Черкасова, Г. Шевченко, В. Шульгина, О. Щолоковой и др.

Вопросы исторического развития процесса музыкально-эстетического воспитания, эволюции форм и методов обучения музыке исследовали И. Анисимова, О. Апраксина, Н. Добровольская, А. Калениченко, Л. Коваль, Д. Локшин, С. Марченко, Л. Масол, В. Орлова, А. Ростовский, Г. Падалка, О. Рудницкая, Л. Сбитнева и др.

Проблему целостного процесса воспитания и обучения в учебных заведениях, индивидуального похода к развитию творческих способностей студентов, процесс подготовки будущих специалистов к вокально-хоровой работе рассматривался в работах И. Котляревского, Ю. Полянского, М. Дьяченко, Г. Дмитревського, А. Егорова, А. Иванова-Радкевича, С. Казачкова, П. Левандо, Н. Малько, К. Пигрова, К. Ольхова, Л. Смирновой, В. Соколова, П. Чесноков и др. В работе Т. Смирновой, на основе системного и гуманистического подходов, рассматривается подготовка студентов музыкально-педагогических факультетов в исполнительском, педагогическом и организационном аспектах. Педагоги убеждены, что успех будущей работы студента зависит в значительной мере от того фундамента, который будет заложен в учебном заведении, где обучается будущий учитель музыкального искусства.

Проблемы художественно-эстетического воспитания детей и молодёжи отражены в работах Е.Басина, А. Бурова, Г. Волковой, В. Грязевой-Добшинской, В. Иванова, М. Каган, М. Киященко, І. Конникова, В. Крутоус, М. Лейзерова, Б. Лихачова, В. Мартынова, В. Михалёва, О. Торшиловой, Л. Столович, Л. Печко, С. Мельничук, О. Семашко, Г. Падалки, Т. Танько, Г. Шевченко, Л. Коваль, Л. Масол, И. Сташевской и др.

Разнообразные вопросы воспитательной, творческой и организационной вокально-хоровой работы исследовали известные педагоги-практики Л. Абелян, Л. Жарова, Г. Струве, В. Шацкая, Г. Перештейльнас, А. Пономарёва, В. Попов, В. Соколов, В. Сафонова, Г. Урбанович, В. Ионова, И. Зеленецкая и др. Изучение проблемы вокально-хоровой подготовки будущих учителей музыкального искусства на современном этапе требует значительной активизации научных достижений, усовершенствования учебного процесса в учебных заведениях.

Цель этой статьи – выявление особенностей подготовки будущего учителя музыкального искусства к вокально-хоровой работе со подростками.

Профессия учителя музыкального искусства требует от будущего специалиста не только глубоких знаний, сформированной системы умений и навыков в разнообразных областях музыкально-педагогической деятельности, но и высокой культуры общения, уважения и любви к детям. Воспитать у школьников интерес к искусству, научить понимать мир музыкального искусства, способствовать

привлечению детей к активной музыкальной деятельности сможет только педагог, который сам любит и понимает искусство.

Профессиональная деятельность учителя музыкального искусства включает в себя исполнительский, педагогический и управленческий аспекты. Специфика работы учителя музыкального искусства состоит в том, что за один урок в неделю учитель должен помочь детям освоить азы музыкальной грамоты, способствовать овладению школьниками навыками слушания музыки, развивать в достаточной мере музыкальные способности, певческий голос, ритмическое чувство, приобщить школьников к сокровищнице мировой музыкальной классики и т.д.

Личность учителя музыки, его профессиональная подготовка всегда вызывала значительный интерес у выдающихся педагогов, философов, психологов, которые подчёркивали значение музыкального искусства в развитии подрастающих поколений. Ещё в работах выдающихся педагогов Я. Коменского, И. Песталоцци, А. Дистервега, К. Ушинского и многих других рассматривались аспекты подготовки будущих учителей к педагогической деятельности.

В течение XX-го столетия музыкальной педагогикой накапливались в достаточной степени принципы и методы подготовки будущих учителей музыки, которые соответствуют достижениям ученых в области физиологии, психологии, общей педагогики и других наук.

Особое значение приобретает музыкальное искусство в подростковом возрасте – основополагающем этапе в развитии детской личности, её отношении к природе, к искусству, к другим людям. Сложность подросткового возраста состоит в том, что подросток начинает осознавать себя как личность, в этом возрасте создаётся неповторимое отношение к окружающему миру, к духовным ценностям.

Музыкальное искусство определяет характер общения учителя и учащихся принципы и методы, приемы усвоения музыкального материала. Урок музыки – это урок искусства и детского творчества, поэтому поиск учителем музыкального искусства эффективных методов музыкального воспитания и обучения является важнейшей задачей на современном этапе. Творческая природа музыкального искусства открывает широкие возможности для творчества учителя музыкального искусства, которое будет проявляться в интерпретации музыкальных произведений на основе композиторского замысла, идеи, художественного образа произведений. Д. Б. Кабалевский подчёркивал важность пения для процесса формирования музыкальной культуры школьников, считал, что весь процесс обучения пению должен способствовать активному, заинтересованному и творческому отношению школьников к музыке. Постепенное освоение детьми исполнительских навыков становятся условием стремления к усовершенствованию своего исполнительского мастерства даже в условиях массового музыкального воспитания. [5, с.47].

Учителю музыкального искусства необходим целый комплекс разнообразных способностей, которые проявляются и формируются в процессе учебно-педагогической деятельности. Художественные, музыкальные, артистические способности помогают творчеству в педагогической деятельности учителя музыкального искусства только при наличии высокого уровня развития общих педагогических способностей. [6, с.48]

Значительную роль в этом процессе играют музыкально-слуховые представления, интеллект учителя, музыкально-педагогический опыт, владение средствами музыкальной выразительности в исполнительской практике и т.д. Творческая деятельность учителя музыкального искусства требует от учителя развитой эмоциональной культуры, глубокого образного мышления, богатства художественных ассоциаций.

Не вызывает сомнений важность музыкально-теоретической подготовки будущего учителя музыкального искусства, которая даст учителю возможность глубоко осознавать явления музыкального искусства, основные закономерности истории и теории музыки в их взаимосвязи и взаимодействии.

Изучение дисциплин музыкально-теоретического цикла, которые формируют у студентов базу знаний об основных закономерностях развития музыкальной культуры, особенностях национальных композиторских школ, развития художественных стилей (барокко, классицизм, роккоко, романтизм и т.д.), знания по эволюции основных музыкальных жанров и форм (опера, балет, симфония, оратория, соната и т.д.): музыкально-теоретические предметы учебного плана должны развивать следующие умения и навыки: определять ладофункциональное развитие произведения, анализировать тональный план, структуру и функцию аккордов, тип фактуры, подбирать акомпанемент к мелодиям, чисто интонировать, знать основные закономерности многоголосия, ориентироваться в исторических особенностях музыкальной формы, стиля. При целостном анализе музыкальных произведений, логически осмысливать каждую музыкальную фразу в процессе изучения и исполнения музыкальных произведений и т.д.

В профессиональном обучении особую роль играет вокально-хоровая подготовка будущего учителя музыкального искусства. Вокально-хоровая музыка, являясь самым доступным и популярным видом детского творчества, способствует развитию всех граней детской личности, развивает эмоциональную и интеллектуальную сферу, является самым мощным средством влияния на чувства детей. Детская вокально-хоровая деятельность является главным средством привлечения детей к искусству. В центре воспитательной системы в школе она занимает одно из важнейших мест – участие детей в концертах, театральных постановках. Работа школьного хора, организация клубов по интересам, работа вокальных ансамблей, работа с

солистами, организация развлекательных мероприятий, досуга и т.д. – ни одно из школьных мероприятий не сможет обойтись без музыки. Всё это требует от учителя музыкального искусства обязательной профессиональной вокально-хоровой подготовки, которая и трансформируется в будущем в вышеперечисленные виды музыкально-педагогической деятельности. Анализ хороведческой литературы убеждает в необходимости приобретения глубоких знаний будущими учителями специфики вокально-хоровой работы в школе. Знания, которые приобретает студент во время учёбы, помогут ему в будущем осмысливать пути усовершенствования слуховых навыков, имеющих первостепенное значение в музыкальном развитии школьников. Вокально-хоровая работа с детьми требует от учителя умений следить за чистотой интонации, хоровым строем, ансамблем, дикцией, тембром, дыханием, управлять динамикой в хоре, агогикой, фразировкой. Помимо этого учитель должен знать закономерности и особенности хоровой деятельности в современной школе, вокально-хоровой репертуар для школьников разного возраста. Не вызывает также сомнения тот факт, что у будущего учителя музыки должны быть сформированы умения интонирования внутренним слухом хоровой партитуры произведения, умения осуществлять исполнительский и вокально-хоровой анализ произведения, умения использовать основные художественно-технические средства в работе над хоровыми произведениями и умения управлять хоровым звучанием детского хора.

Дирижирование, как специальная дисциплина учебного плана будущих учителей музыки, способствует развитию музыкально-исполнительской культуры студентов, развивает аналитические, организаторские способности и навыки работы с хоровым коллективом. Навыки дирижирования позволяют учителю музыки моделировать художественный образ вокально-хоровых произведений, воплощать его в конкретном звучании. Дирижирование представляет собой процесс, в котором дирижёр передаёт исполнителям языком жестов исполнительский замысел раскрытия музыкально-художественного образа произведений. Предметом изучения в классе дирижирования является музыка, сама по себе техника дирижирования не может существовать и изучаться сама по себе, она является средством раскрытия музыкального содержания, средством воздействия на исполнителей, а творческие задания определяются музыкальным материалом.

Выразительное исполнение вокальных произведений требует развития у студентов вокальных навыков, среди которых выделяют навыки певческого звукообразования, звуковедения, навыки певческого дыхания, артикуляции и дикции и др. Вокальная техника – это такое владение певческим голосом, когда достигается максимальная точность исполнения. Следует подчеркнуть, что от степени владения учителем техникой певческим голосом зависит в большой мере процесс восприятия и исполнения учениками вокальных произведений [3, с.49].

Студентам, будущим педагогам необходимо знать основы певческого звукообразования, основы работы гортани, классификацию певческих голосов и многие другие аспекты профессиональной певческой деятельности.

Методика вокального обучения опирается на общедидактические и специальные, свойственные музыкальной педагогике, принципы обучения. Ведущими среди общепедагогических принципов обучения являются: принцип воспитывающего обучения, научности, сознательности, связи с жизнью (с практикой) [2, с.94].

В процессе вокального обучения студент приобретает знания о певческом голосообразовании, у него формируются, совершенствуются вокально-технические, художественные навыки, развивается певческий голос, исполнительские задатки, музыкально-эстетический вкус, умственные способности: память, наблюдательность, мышление, воображение, речь, нравственные чувства, воля. Таким образом, в процессе вокального обучения происходит становление личности студента.

Воспитывающий характер вокального обучения связан с принципом его научности, которая исходит из объективно существующих явлений певческого процесса, из закономерностей их взаимосвязи. В вокальной педагогике принцип научности особенно важен. Если вокальные знания и навыки будущего педагога не будут соответствовать объективным данным, он не сможет успешно обучать пению своих учеников, правильно воздействовать на развитие их голосового аппарата. Современные научные сведения о певческом голосе и процессе голосообразования обеспечивают реализацию принципа научности вокального обучения.

Пение для студента и педагога – это нескончаемый процесс творчества и вдохновения. Для того, чтобы создавать правдивые образы, вокалисту, будущему педагогу, надо много читать и многое знать, чтобы донести до слушателей всё внутреннее содержание и текстового смысла и состояние представляемого образа. Чтобы правдиво отобразить душевное состояние автора, надо знать историю написания любого произведения и постараться передать понятый самим собой смысл его создателя [4, с.78].

Таким образом, анализ научно-методической литературы убеждает в том, что профессия учителя музыкального искусства требует от будущего специалиста сформированной системы профессиональных умений и навыков, среди которых важное место занимает вокальная культура. Можно утверждать, что вокальная подготовка будущего учителя музыки определяет в значительной мере успех будущей педагогической деятельности. Вокальная культура – это развитие технически-правильного и выразительного владения студентом певческого голоса, способность стилистически верно интерпретировать музыкально-поэтический текст исполняемых произведений, знать методы и приёмы вокальной работы с голосами, уметь самостоятельно работать с научно-методической литературой. Работа с будущими учителями музыки в вокальном классе основывается на

общедидактических и специальных принципах музыкального обучения, при этом особенное внимание уделяется единству технической и художественной сторон обучения, индивидуальному подходу к каждому студенту, опоре на научные достижения вокальных школ.

Анализ научно-методической литературы и практического опыта учителей музыкального искусства приводит к выводам о том, что эффективность подготовки будущих учителей музыкального искусства к вокально-хоровой работе с подростками будет увеличиваться при условии:

- направленности педагогического процесса на развитие творческого потенциала будущего учителя музыкального искусства;
- ознакомления студентов с психологическими особенностями вокально-хоровой работы с подростками;
- использование разнообразных организационных форм и методов ознакомления будущих учителей музыкального искусства с характером и содержанием практической вокально-хоровой работы с подростками в процессе профессионального обучения;
- рационального соединения взаимодополняющих организационных форм и методов теоретической и практической подготовки будущего учителя музыкального искусства к вокально-хоровой работе с подростками.

Изучение литературы и наблюдения за педагогической практикой приводят к выводу о том, что специальные дисциплины учебного плана студентов, будущих учителей музыкального искусства, играют основополагающую роль в формировании профессиональных компетенций будущих учителей музыкального искусства, способствуют развитию музыкально-исполнительской культуры, развивают аналитические, организаторские способности, навыки вокально-хоровой работы со школьниками. Изучение проблемы вокально-хоровой подготовки будущих учителей музыкального искусства на современном этапе требует значительной активизации научных достижений, усовершенствования процесса подготовки в современных учебных заведениях. Мы считаем, что вокально-хоровая подготовка должна направлять будущих учителей музыки к личностному развитию, способности к индивидуально-своеобразному творческому самовыражению. Профессионального успеха достигают не только и не столько высококвалифицированные специалисты, сколько яркие личности, профессионалы, которые способны к индивидуально-неповторимому самовыражению, самостоятельному своеобразному творческому мышлению, и к решению профессионально-педагогических проблем.

### **Список використаної літератури**

**1. Антонюк В. Г.** Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник / В. Г. Антонюк . – К. : Віпол, 2007. – 176 с. **2. Багадуров В.** Очерки по

истории вокальной педагогики / В. Багадуров. — М. : Музыка, 1956. — 268 с. **3. Вопросы** вокальной педагогики: сб. ст. — Вып 6, — Л. : Музыка, 1982. — 184 с. **4. Вопросы** вокальной педагогики: сб. ст. — Вып. 7. — 1984. — 216 с. **5. Дьяченко Н.** Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях / Н. Дьяченко, И. Котляревский, Ю. Полянский. — К. : Муз. Украина, 1987. — 112 с. **6. Кабалецкий Д. Б.** Воспитание ума и сердца : кн. для учителя / Д. Б Кабалецкий. — 2-е изд. — М. : Просвещение, 1984. — 206 с. **7. Смирнова Т.** Диригент хору : індивідуальність : наук.-метод. матеріали / Т. Смирнова. — Вип. 2. — Х. : Вид-во Нове слово, 2003. — 58 с.

**Бао Шажун Подготовка будущего учителя музыкального искусства к вокально-хоровой работе с подростками**

В статье рассматривается проблема профессиональной подготовки будущих учителей музыкального искусства к вокально-хоровой работе с подростками. Автор подчеркивает, что подготовка учителя на современном этапе требует активизации научных исследований, усовершенствование учебного процесса вокально-хоровой подготовки в учебных заведениях.

Особое значение приобретает музыкальное искусство в подростковом возрасте – основополагающем этапе в развитии детской личности, её отношении к природе, к искусству, к другим людям. Сложность подросткового возраста состоит в том, что подросток начинает осознавать себя как личность, в этом возрасте создаётся неповторимое отношение к окружающему миру, к духовным ценностям.

Учителю музыкального искусства необходим целый комплекс разнообразных способностей, которые проявляются и формируются в процессе учебно-педагогической деятельности.

Специальные дисциплины учебного плана студентов, будущих учителей музыкального искусства, играют основополагающую роль в формировании профессиональных компетенций будущих учителей музыкального искусства, способствуют развитию музыкально-исполнительской культуры, развивают аналитические, организаторские способности, навыки вокально-хоровой работы со школьниками.

*Ключевые слова:* музыкальное искусство, способности, учитель музыки, учебно-педагогическая деятельность.

**Бао Шажун Підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва до вокально-хорової роботи з підлітками**

В статті розглядається проблема професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва до вокально-хорової роботи з підлітками. Автор підкреслює, що підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва на сучасному етапі потребує активізації наукових досліджень, удосконалення навчального процесу вокально-хорової підготовки в навчальних закладах.



Особливе значення набуває музичне мистецтво у підлітковому віці – важливому етапі в розвитку дитячої особистості, її відношенні до природи, мистецтва, до інших людей. Саме в цьому віці підліток починає усвідомлювати себе як особистість.

Вчителю музичного мистецтва необхідно мати цілий комплекс різноманітних здібностей, які виявляються і формуються в процесі навчально-педагогічної діяльності.

Спеціальні дисципліни навчального плану студентів, майбутніх вчителів музичного мистецтва, відіграють важливу роль у формуванні професійних компетенцій, сприяють розвитку музично-виконавської культури, розвивають аналітичні, організаторські здібності, навички вокально-хорової роботи з школярами в умовах сучасної загальноосвітньої школи.

*Ключові слова:* музичне мистецтво, здатності, вчитель музики, учбово-педагогічна діяльність.

### **Bao Shaozhun Training of the Prospective Music Teacher to Vocal and Choral Work with Adolescents**

In the article the problem of professional preparation of future teachers of musical art is examined to vocally-choral work with teenagers. An author underlines that preparation of teacher on the modern stage requires activations of scientific researches, improvement of educational process of vocally-choral preparation in educational establishments.

The specific of vocally-choral work requires from a future teacher a musical art not only of thorough knowledges and skills of vocally-choral work with teenagers, a future teacher must be performer, by both a teacher-educator and organizer of various vocally-choral activity at modern Ukrainian school. In connection with the put tasks responsibility of higher educational establishments in which preparation of future teachers of musical art is carried out to vocally-choral work with teenagers is increased.

The special value is acquired by a musical art in teens is fundamental stage in development of child's personality, its attitude toward nature, to the art, to other people. Complication of teens consists of that a teenager begins to realize itself as personality, in this age unique attitude is created toward outward things, to the spiritual values.

The special disciplines of scientific plan of students, future teachers of musical art, play a fundamental role in forming of professional jurisdictions of future teachers of musical art, the above-stated types of musical and pedagogical activity are instrumental in development.

*Key words:* musical art, skills, music teacher, educational activity.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013р.

Рецензент: к. філ. н., доцент Шелупахіна Т. В.

УДК 791.43-05

**Т. О. Дейнегіна**

**ПРАКТИЧНА РЕАЛІЗАЦІЯ ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬОЇ  
КУЛЬТУРИ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ЗАСОБАМИ  
ТЕЛЕБАЧЕННЯ**

Серед усіх науково-технічних досягнень, великих і дрібних, найважливішу роль у вирішенні інформаційних, культурних, пропагандистських і навіть військових завдань минулого століття відіграло телевізійне мовлення (наприклад, саме можливості телевізійної техніки відіграли значну роль в обороні Ленінграда в 1941 році, а під час відомих подій квітня – травня 1999 року Косовський телецентр Югославії був визнаний „оборонним об’єктом” і вражений ракетами НАТО разом із заводами, електростанціями, бензосховищами, мостами тощо).

Актуальність дослідження зумовлена тим, що телевізійна комунікація трансформувалась у новий спосіб взаємодії людей. Завдяки телекомунікації спілкування на просторово-часовій відстані відображає структуру суспільства і виконує соборну функцію. З іншої точки зору, телебачення створює другу реальність, яка необхідна індивідові, аби зберігати рівновагу в реальному світі. Водночас, педагоги, представники інтелігенції б’ють на сполох: зникає (відживає...) покоління „книжників”: „Як правило, сучасний читач – це людина середнього або похилого віку, якому читання було прищеплено ще під час Радянського Союзу (коли освіта теж не відрізнялася особливою спрямованістю на розвиток особистості, а вирощувала „сіру масу”). Сучасні школярі та студенти у більшості своїй не читають взагалі, примудряючись вдало і без шкоди успішності пропускати навіть видання, ознайомлення з якими припускає навчальний курс. І це позначається не тільки на загальній грамотності сучасних молодих людей, але й на їх світогляді, ціннісних орієнтирах, моралі. Адже література здатна дуже серйозно впливати на свого читача” [1].

Вже доведено вченими, що людина, яка не читає художньої літератури, деградує як особистість), а це означає, що серед сучасної молоді все більше людей, які не „вміють читати”, а разом з тим і думати, виховані на коміксах, мильних операх, „Битвах екстрасенсів”, які споживають футбол, бокс, „Формулу – 1” чи „Дом – 2”. Такою „сірою масою” легко маніпулювати, управляти, диригувати, впливати методами подвійних стандартів. А Інтернет продовжує пригощати сучасну молодь чимось „привабливим” з щоденного „меню”:

„Комедії” Бойовики  
„Триллери” Детективи  
„Мультфільми” Гумор

„Фантастика” Жахи  
„Мелодрами” Драми  
„Пригодницькі фільми” тощо [2].

Поки головним для системи державного будівництва є розвиток економіки, а вирішення проблем духовно-морального значення, художньої культури відбувається за залишковим принципом, немає чітко визначеної програми духовного розвитку, національного відродження українського суспільства, не позбутися духовної кризи особистості, духовної кризи суспільства (особливо це стосується такого суспільного прошарку як **студентська молодь**). І не остання роль (як позитивна, так і негативна) у формуванні художньої культури належить саме телебаченню.

„На рубежі другого і третього тисячоліть спілкування людей, опосередковане технічними системами, набуває масового характеру і ставить людину в ситуацію безперервної гіперстимуляції, інформаційного стресу і комунікативного пресингу. Телебачення як комунікативна корпорація породжує символічну реальність, яка „переступивши” через екран, стає фактом суб'єктивної реальності людини і створює комунікативну ситуацію – „поруч, але не разом” [3, с.5].

Все наполегливіше „втручається” в усі сфери нашого життя людина, яка „входить без стуку...”. „Вчителі життя” новітньої телеепохи – реальні неординарні особистості або ж екранні образи, змодельовані багатьма чинниками в залежності від програмної політики телеканалу, творчих, партійних або корпоративних інтересів певного кола людей? У кожному випадку по-своєму відповідають на це запитання залаштункові або заекранні режисери, що беруть на себе не тільки право чи сміливість, але й відповідальність за формування художньої культури нашого суспільства, яку певною мірою визначає й передбачає саме формування художньої культури студентської молоді.

Ця проблема, без перебільшення, набула державного значення. На це акцентується увага в підписаному Прем'єр-міністром України М. Азаровим «Розпорядження Кабінету Міністрів України від 03.10.12 р. № 751-р *«Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції діяльності та розвитку Державної телерадіокомпанії „Культура”*»:

1. Затвердити план заходів щодо реалізації Концепції діяльності та розвитку Державної телерадіокомпанії „Культура”, що додається;

2. Державному комітетові телебачення і радіомовлення:

разом з іншими центральними органами виконавчої влади забезпечити виконання плану заходів, затвердженого цим розпорядженням;

інформувати щороку до 1 квітня Кабінет Міністрів України про стан виконання зазначеного плану заходів [4].

Час парадоксів і протиріч, яким, здається, традиційно є стикання століть й навіть тисячоліть (як було не згадати під час ефіру „Шустер live” з Савіком Шустером, програма «1+1» від 07.12.2012 р. довгі роки заборонену книгу І. Буніна „Окаянные дни”, коли „На солодке ведучий підкинув цитату з Азарова про культуру, в якій будуть „не тільки Шустер”. Не вистачає нам хороших поетів на ТБ, набридло дивитися про аварії та пожежі, пояснив гість. А мав він на увазі не Шустера, а атмосферу, коли обливають одне одного брудом. Але все одно прорвемося!” [4]).

Аналіз наукової літератури свідчить про неабиякий інтерес вчених до теми формування художньої культури студентської молоді. В різні роки минулого століття трактування поняття культури висвітлювали в своїх роботах Е. Дюркгейм, Г. Спенсер, Е. Тейлор, Д. Фрезер та інші яскраві представники дослідження такої теорії як еволюціонізм. До циклічної (цивілізаційної) теорії культури зверталися Л. Гумільов, М. Данилевський, П. Сорокін, А. Тойнбі, О. Шпенглер. Свій внесок в розширення дослідницького поля теми внесли теорія „дифузії культур” (Р. Діксон, У. Дж. Пері, К. Уїсслер, Г. Еліот-Сміт та ін.), функціоналізм (Б. Малиновський і І. Іванс-Прічард, М. Леві, Р. Мертон, М. Мід, Е. Мейо, Т. Парсонс, А. Редкліфф-Браун, М. Уїлсон, Е. Шіллд), а також соціологи культури Ю. Вишняков, Л. Гудков, Ю. Давидов, С. Плотников, М. Каган, Л. Коган, Ю. Фохт-Бабушкін, В. Цукерман та ін.

До проблеми формування культури особистості в різні часи та на різних рівнях зверталися К. Маркс, М. Бахтін, С. Бердяєв, О. Буров, В. Вернадський, Г. Волкова, В. Грязєва-Добшинська, В. Іванов, М. Кіященко, І. Коніков, В. Крутоус, М. Лейзеров, Д. Лихачов, О. Торшилова, Л. Печко, Р. Шульга.

Питаннями впливу медіакультури на свідомість людей займалися зарубіжні дослідники Р. Архейм, А. Базен, Р. Барт, Д. Белл, В. Беньямин, Ж. Бодріяр, Ж. Дельоз, М. Маклюен, Е. Маркузе, Х. Ортега-і-Гассет, Ч. Пірс, Д. Соссюр, Е. Тоффлер, М. Кастельс, Ю. Кристева, К. Леві-Строс, Д. Рашкофф та ін. В Росії цю проблему досліджували представники семіотики, мовознавства, психології – М. Бахтін, Ю. Тинянов, Л. Вигодський, Ю. Лотман, В. Біблер, В. Михалкович, М. Ямпольський, О. Якимович.

В Україні цих питань торкалися В. М. Владимиров, І.Дзюба, І.Попович, В. Л.Скуратівський, Ю. Г.Шаповал, В. М. Шейко та ін.

Проблеми формування художньої культури студентської молоді розроблялись у наукових дослідженнях О. Дем’янчука, Н. Клячкиної, А. Комарової, Л. Кондрацької, О. Мельничука, Т. Рибаса, О. Семашка, Л. Смирнової, В. Симонова, Г. Ситника, В. Скуратівського, Ю. Сурміна, Г. Падалки, Г. Петрової, Т. Танько, Г. Шевченко та ін. Дослідженню

художнього виховання присвячені дисертації Н. Богданової, Г. Баталіної, І. Єненко, Т. Мороз та ін.

Проблеми формування художньої культури в молодіжному середовищі досліджували К. Манхейм (першим із класиків світової науки він звернувся до дослідження молодіжних проблем художньої культури у роботі «Проблема поколінь», 1923 р.), а також вітчизняні вчені Е. С. Барзгова, Ю. Р. Вишневський, Ю. Г. Волков, В. І. Добренков, Г.Є. Зборовський, Ю. А. Зубок, С. Н. Іконникова, І. М. Ільїнський, А. І. Ковальова, Л. М. Коган, І. С. Кон, С. І. Левікова, В.Т. Лісовський, В. А. Луків, Е. А. Омельченко, В. Г. Попов, Л. Я. Рубіна, Б. А. Ручкін, І. М. Слепенко, В. І. Чупров, В. Т. Шапко, Е. А. Шукліна та ін.

Звертаючись до різних аспектів формування художньої культури студентської молоді, зазначені автори практично не торкалися мас-медійних та іміджевих технологій, які отримали бурхливий розвиток в останні десятиліття ХХ століття й перетворились на фактори існування суспільств. Особливе місце займає телебачення, яке „давно стало всеосяжним суспільним магом. Можливості його впливу на соціум в цілому і на людину зокрема практично безмежні. У ньому точиться безперервна боротьба, відбуваються зміни, тривають пошуки, відкриваються перспективи” [5, с. 3].

Як справедливо відмітили канадські політологи Артур Крокер і Девід Кук, телебачення – це не тільки технічний об'єкт, але і „соціальний апарат”, який „вривається в суспільство як символічна культурна форма відносної влади, що діє як симулякр електронних образів, перетворюючих все в семіургічний світ реклами і влади ... телебачення є реальний світ постмодернізму” [6]. Основне філософське питання в епоху постмодерну звучить так: TV or not TV, ТБ чи не ТБ» [7].

До проблеми формування художньої культури студентської молоді засобами телебачення звертались в різні роки – від першопрохідників радянської та зарубіжної теорії телемовлення до вчених сучасності – В. С. Саппак, Я. М. Засурський, Р. А. Борецький, Є. І. Габрилович, Г. В. Кузнецов, С. О. Муратов, Брус Льюїс, Г. М. Маклюен, Йо Бордуль, Д. Рендалл – до вчених сучасності М. М. Ганапольський, В. Г. Горпенко, О. Я. Гоян, В. В. Гоян, Д. С. Григораш, В. Д. Демченко, А. О. Капелюшний, М. І. Кияшко, В. В. Лизанчук, І. Л. Михайлін, В. Л. Цвік, П. Г. Шеремет, Р. Н. Ширман та ін.

Детерміноване як найчастіше засобом масової інформації, комунікації, мас-медіа, феномен телебачення попри все залишається не тільки не використаною, але й цілісно не усвідомленою технологією формування художньої культури особистості, бо жодне видовище або видовищне мистецтво не має такої складності інгредієнтів, такої широти можливостей використання вербальних і невербальних форм спілкування, інструментарію зображувального, театрального, музичного мистецтва, літератури, кіно, фото, семіотики, психології й соціології,

слідства (але – не судової системи чи прокуратури!) тощо. Усе це, зведене до висот педагогіки, фундаментальної суспільної науки, яка вивчає закономірності здійснення навчально-виховної діяльності, а також функціонування системи освіти (навіть незважаючи на те, що телевізійники і педагоги в останні десятиліття співіснують на перетині фахових суперечок), і посідає особливе місце у формуванні художньої культури студентської молоді і відверте звернення до кращих традицій, новацій, розробок або методів педагогічних наук, має не тільки збагатити спектр діяльності телебачення, сферу його культурного виробництва, але його можливості щодо формування художньої культури студентської молоді.

„Телезалежність”, „комп’ютерна залежність”, „регулярний перегляд телевізора вкорочує життя на п’ять років” – ці та інші аналогічні словосполучення давно позбулися образного значення, перетворились у конкретні реальні, непоправно загрозливі, показники. Заручниками прогресу судилося стати, перш за все, прогресивнішої частині молоді – студентству. Науково-технічна революція для здійснення своїх необмежених завдань і цілей, затребувала масову вищу освіту: це іноді нагадувало мобілізацію, яка забирала на користь промисловості, народного і сільського господарства найкращі людські ресурси (і вже йшлося не тільки про тіло, а й про душу). Найбільш загрозливих форм цей феномен набуває тому, що найактивнішими, ініціативними, переконаними, самовідданими та, як кажуть останнім часом – „просунутими” („advanced” – англійською, „продвинутими” – російською), свідомими залежно, зацікавлено, активно (на рівні самоспалення, самозгуби) є (цілком свідомо) студентська молодь – „найкультурніша частина молоді в усіх країнах, яка є важливим джерелом відтворення інтелігенції”.

Однією з головних проблем сучасного інформаційного суспільства постає протидія плюралізму системи цінностей особистісній орієнтації молодих людей, коли вони опиняються „у суттєвій різниці між інфраструктурою інформаційного простору сьогодення, який надає людині доступ до всіх існуючих культурних цінностей (естетичних, політичних, релігійних, етнічних тощо), та системою цінностей нової епохи, яка вже не є традиційною ієрархічною пірамідою, а нагадує павутиння без єдиного центру. Інформаційному суспільству властива така „патологічна” особливість, як одночасне функціонування (в інтегрованому вигляді і різноманітних, найчастіше вигадливих, сполученнях) інформації деформованої та такої, що адекватно відбиває існуючий світ” [8]. Процес формування внутрішнього світу молоді людини стає некерованою вседозволеністю, або – що є ще більш загрозливим – процесом „виховання”, напрямок вітрил якого визначають комерційні, корпоративні, політичні або особистісні інтереси (власна

зацікавленість, „вкусовщина”, дія, вибір, „розкрутка” і т. ін. відповідно рівню освіти, виховання, розвитку тощо, далеким від вимог цивілізованого суспільства). І хоча, як підкреслюють дослідники телепростору, „з’являється безліч освітніх програм, відеоматеріалів, комп’ютерних розвиваючих ігор і програм, що надають допомогу у вихованні, в розширенні кругозору та відкривають зовсім нові обрії знання”, вони якнайчастіше позбавлені відповідної організаційної, програмної, матеріальної підтримки, носять несистемний характер і, відповідно умовам фінансування, не завжди відповідають естетично-комп’ютерному оформленню (забарвленню, привабливості тощо) та багато чому іншому, залишаючись непоміченими, незатребуваними. В результаті – панування у телеєфірі належить жахливим подіям, насильству, сексу, рекламі, неформальним стосункам тощо. Найбільшій небезпеці підлягають люди, чий морально-духовний світ ще не є усталеним, чий душі не напрацювали ще елементарного імунітету людяності, естетичної та духовної культури.

Але чи слід закликати до боротьби проти телебачення як інформаційного та суспільного інституту, чи треба знищувати телевізійників як клас і доводити, що, перефразувавши відомого героя (телеоператора з фільму „Москва слезам не верит”), „скоро буде один суцільний Інтернет...”? Реалії життя доводять життєдайність телебачення. Але й доводять, що одним із завдань телебачення має стати вирішення проблеми формування художньої культури молоді, особливо студентства, саме засобами телебачення. А показник художньої культури студентської молоді сьогодні можна визначити у прямо пропорційній залежності від рівня „культури телеглядача”.

### **Список використаної літератури**

- 1. Манаєнкова А.** Влияние литературы на личность читателей. – [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://blog-ooks.ru/articles/vliyanie-literatury-na-lichnost-chitatelej-1514.html>
- 2. Приємного** перегляду! [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://aburmu4.com/news/boyoviki/501063-nova-lyudyna-pavuk-4.html>
- 3. Матвеева Л. В.** Психология телевизионной коммуникации / Л. В. Матвеева, Т. Я. Аникеева, Ю. В. Мочалова. – М. : РИП-холдинг, 2002. – 316 с. – (Серия «Академия рекламы»).
- 4. Розпорядження** КМУ від 03.10.12р. № 751-р Про затвердження плану заходів щодо реалізації Концепції діяльності та розвитку Державної телерадіокомпанії «Культура»
- 5. Горпенко В.** Передмова / В. Горпенко // Дейнегіна Т. О. Майстерність телеведучого: вступ до спеціальності : навч. посібник. – Луганськ : ТОВ «Віртуальна реальність», 2010. – 332 с.
- 6. Емелин В.** ТВ – стиль и образ постмодерна. – [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.mcluhan.ru/about-media/televidenie-stil-i-obraz-postmoderna/>
- 7. Paris Agenda or 12 Recommendations for Media Education**, 2007 [Електронний ресурс]. – Режим доступа : <http://www.ifap.ru/pr/2007/070625b.htm>
- 8. Бондур Ю. В.**

[Електронний ресурс]. – Режим доступу :  
<http://edu.of.ru/attach/17/31978.pdf>.

**Дейнегіна Т. О. Практична реалізація формування художньої культури студентської молоді засобами телебачення**

Звертаючись до різних аспектів формування художньої культури студентської молоді, численні вітчизняні та зарубіжні автори практично не торкалися мас-медійних та іміджевих технологій, які отримали бурхливий розвиток в останні десятиліття ХХ століття й перетворились на фактори існування суспільства ХХІ століття.

В статті розглядаються особливе місце телебачення, можливості впливу на соціум в цілому, і зокрема, на студентську молодь як найбільш розвинуту частину сучасної молоді – екранна мова, екранна культура взяли на себе місію новітніх носіїв та формувальників художньої культури.

*Ключові слова:* екранна мова, екранна культура, художня культура, телебачення, студентська молодь.

**Дейнегина Т. А. Практическая реализация формирования художественной культуры студенческой молодежи средствами телевидения**

Обращаясь к различным аспектам формирования художественной культуры студенческой молодежи, многочисленные отечественные и зарубежные авторы практически не касались масс-медийных и имиджевых технологий, которые получили бурное развитие в последние десятилетия ХХ века и превратились в факторы существования общества ХХІ века.

В статье рассматриваются особое место телевидения, возможности влияния на социум в целом и, в частности, на студенческую молодежь как наиболее развитую часть современной молодежи – экранная речь, экранная культура взяли на себя миссию новейших носителей и формирователей художественной культуры.

*Ключевые слова:* экранная речь, экранная культура, художественная культура, телевидение, студенческая молодежь.

**Deynegina T. A. Practical Implementation of the Formation of Artistic Culture of Students of Television**

Referring to the various aspects of the formation of artistic-governmental culture of students, many of the Patriotic-governmental and foreign authors practically did not touch the mass media and image technologies that have had a rapid time-development of the last decades of the twentieth century and become a factor of society's existence XXI century. In the article the television special place, the possible impact on society in general and, in particular, to young students as the most developed part of the



youth of today - screen speech, screen culture took on the mission of the latest media and shapers of culture.

*Key words:* screen speech, screen culture, artistic governmental culture, television, youth.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. філ. н., доцент Шелупахіна Т. В.

УДК [378.015.311:78:378.09:37(043.3)]

**О. Б. Дрепіна**

**ТВОРЧЕ СПІЛКУВАННЯ В ПРОЦЕСІ ДІЯЛЬНОСТІ  
МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОГО КОЛЕКТИВУ  
ЯК ЗАСІБ АКТИВІЗАЦІЇ ЕСТЕТИЧНОГО  
САМОВИХОВАННЯ СТУДЕНТІВ**

Динамічний розвиток сучасного суспільства детермінує зростання попиту на компетентних фахівців з високим рівнем загальної, професійної, естетичної культури, здатних до неперервного особистісно-професійного самовиховання, самовдосконалення. Однією з необхідних умов безперервного гармонійного розвитку майбутніх педагогів є естетичне самовиховання студентів. Гуманістична спрямованість сучасної системи освіти вимагає внесення комунікативно-діяльнісного компонента в естетичне самовиховання майбутнього музиканта-педагога, удаючись до радикальної зміни педагогічних поглядів, зокрема, тих, що стосуються творчого спілкування студентів у колективній діяльності та його ролі у вихованні й самовихованні особистості.

Вітчизняна психологічна наука, керуючись принципом органічної єдності спілкування й діяльності, дозволяє стверджувати, що за допомогою спілкування діяльність і організовується, і збагачується, в ній виникають нові зв'язки й відносини між людьми. У спілкуванні здійснюються раціональний, емоційний, вольовий взаємовплив індивідів, виявляється й формується спільність настроїв, думок, поглядів, досягається взаєморозуміння, здійснюється передання й засвоєння манер, стилю поведінки, зростає згуртованість і солідарність. Спілкуючись з іншими людьми, аналізуючи їх ставлення до себе, людина виявляє потребу в самовдосконаленні й реалізує цю потребу в процесі самовиховання [3, с. 239, 312].

Спілкування в процесі музично-естетичної діяльності ми розглядаємо як один із чинників гуманізації, естетизації життя студентської молоді, розширення діапазону її духовних проявів, підйому соціальної, самовиховної активності. Однією з найбільш ефективних

умов естетичного самовиховання є залучення особистості до участі в колективному музичному виконанні, до концертно-театрального життя, до творчого освоєння музично-естетичних цінностей у їх жанровій і стильовій різноманітності. Особливого сенсу набуває в цьому контексті проблема естетичного самовиховання студентів музично-педагогічних і споріднених культурно-мистецьких спеціальностей, за допомогою активної взаємодії їх як учасників діяльності музично-виконавських колективів, яка може бути як частиною навчально-виховного процесу, так і одним із видів позанавчальної діяльності.

Питанням створення особливого естетично-творчого середовища та організації процесу естетичного виховання у навчальному закладі присвячено роботи Т. Зюзіної, Л. Левчук, Г. Падалки, Л. Печко, О. Рудницької, Р. Тельчарової, В. Шадрикова, Г. Шевченко. На межі третього тисячоліття ці питання стали предметом дослідження сучасних науковців у галузі естетичного виховання й самовиховання майбутніх педагогів (М. Абдугулов, О. Глузман, В. Дряпіка, К. Завалко, О. Командишко, О. Кучерявий, Я. Сопіна, І. Сташевська, С. Федоріщева, І. Федь, В. Швирка, Г. Шевченко). На важливості естетичного складника у процесі професійної підготовки майбутніх учителів наголошують автори дисертаційних робіт останніх років (Г. Дегтяр, А. Калініченко, В. Луценко, І. Мусаєва, А. Поляков, І. Серєда, І. Шайдур, Т. Шестакова, І. Шиманович та ін.).

Мета статті полягає в розгляді проблеми активізації естетичного самовиховання студентів під впливом творчого спілкування в процесі діяльності музично-виконавського колективу; в обґрунтуванні значущості внесення комунікативно-діяльнісного компонента в естетичне самовиховання майбутнього музиканта-педагога, у пошуку шляхів підвищення ефективності й результативності естетичного самовиховання в умовах навчально-виховного процесу педагогічного університету.

Творче спілкування за допомогою мистецтва є однією зі сторін процесу художньої комунікації, при якому відбувається активне привласнення людиною художніх і культурних цінностей, формуються естетичні потреби й здатність до естетичної діяльності, естетичні ідеали. У процесі такого художньо-діяльного творчого спілкування спостерігається зворотний зв'язок, коли, з одного боку, індивід формує своє мислення, естетичний смак, засвоюючи певний набір художніх цінностей, переданих йому суспільством, а з іншого – кожен член соціального колективу здійснює своєю діяльністю вплив на всіх індивідів і через них на суспільство в цілому [5, с.154].

У процесі діяльності музично-виконавського колективу формується особливий тип міжособистісних стосунків між її учасниками, для яких характерним є високий рівень згуртованості й референтності колективу; колективістська ідентифікація й самовизначення; об'єктивність у прийнятті відповідальності та ціннісно-орієнтаційна

єдність, емпатія; опосередкованість міжособистісних стосунків суспільно цінним та особистісно значимим змістом спільної естетичної діяльності в поєднанні з толерантним ставленням до індивідуальних естетично-інтенціональних проявів кожного; взаємозалежність учасників, сенсомоторна узгодженість під час виконання ними спільних дій.

Процес активізації естетичного самовиховання як одного з компонентів становлення особистості характеризується дією таких соціально-психологічних механізмів: психічного „зараження” на рівні психофізіологічного міжособистісно-групового контакту; наслідування як відтворення суб'єктом у перетвореному вигляді певних зовнішніх рис, зразків поведінки, манер, вчинків і т. п.; механізму ідентифікації як постановки суб'єктом себе на місце іншої людини через поглиблення в її внутрішній світ.

Основною метою творчого спілкування в процесі колективної музично-виконавської діяльності є, на наш погляд, спільний пошук художньо-естетичної значущості й особистісного змісту музичних творів, які сприймаються й виконуються учасниками процесу, спонукаючи їх до естетичного самозбагачення й самозростання. Визначення цієї мети й забезпечення умов її досягнення вимагає від керівника володіння методом художньо-сміслової організації діяльності музично-виконавського колективу.

Опосередковане творче спілкування створює умови для формування й задоволення таких найважливіших у сфері музичної діяльності духовних потреб людини: потреба у вираженні своїх почуттів думок, оцінок щодо музичного мистецтва й життя; потреба в прояві своїх художніх здібностей, знань, умінь, навичок; потреба в отриманні чуттєвої й розумової інформації про музичне мистецтво й життя від педагога-керівника та учасників спільної діяльності, у досягненні нових і вдосконаленні наявних музичних знань, умінь, навичок, збагаченні свого музичного, художнього і, в широкому сенсі, життєвого досвіду. Присвячуючи себе колективному виконанню, майбутній педагог повинен повною мірою усвідомлювати всю складність і відповідальність обраного ним шляху служіння Музиці, що виявляється в здатності супідрядності свого творчого „я” єдиному „ми” колективу й підлеглості виконавській волі диригента.

Кожен вид колективної музично-виконавської діяльності має свої особливості, які відрізняють його від інших видів. Наприклад, якщо хорівий спів не вимагає особливо видатних голосових даних від кожного учасника колективу, оскільки навчання йде в основному в колективній формі, то для участі в оркестрі обов'язковим є оволодіння певним рівнем гри на інструменті, яке вимагає попередніх індивідуальних занять. За межею сприйняття слухачів залишаються величезна самотійна робота музиканта оркестру із вивчення твору на своєму інструменті й години напруженої роботи з диригентом. Психологічна й фізична напруга під час репетицій і концертів не знімає з учасників обов'язку постійно

перебувати в належній виконавській формі й „відповідати” художнім завданням колективу. Тому щоденне й безперервне вдосконалення стає нормою життя кожного музиканта і всього колективу виконавців. Проте, самовдосконалення індивідуальної техніки не може бути єдиною метою діяльності оркестрантів. Узгодження власної партії з оркестровою групою або хоровою партією, як один із навичок ансамблевого виконання, уміння чути в звуковій партитурі гармонійне сполучення голосів, також не може бути виключно технічною проблемою. Основою цих умінь повинні стати певний рівень вихованості естетичного смаку, розвинене почуття міри. Слід особливо підкреслити естетичну значущість різноманітних засобів і способів комунікації, використовуваних у процесі творчого спілкування, до яких належать мовні інтонації, міміка, вираз обличчя, жести, візуальний контакт і т. п., особливо у відносинах між диригентом і музикантами оркестру, хору, учасниками оперного спектаклю.

Творче спілкування в процесі спільного виконання музики не обмежується однобічно спрямованим впливом диригента на колектив. Єдиний музичний образ, створюваний спільно, виявляється однаково переконливим як для диригента, так і для музикантів. Завдяки освоєнню й виконанню поставлених перед колективом художніх і технологічних завдань, налагоджується зворотний зв'язок – від музикантів до диригента, заснована на їх творчій ініціативі та емоційно-психологічному проникненні у світ виконуваної музики. Керівник творчого колективу мусить досконально, „з середини” знати природу творчої діяльності, відчувати найтонші нюанси професії музиканта, розуміти кожного учасника, поважати індивідуальність і водночас усвідомлювати особливості колективної психології творчого об'єднання. Народний артист України, професор Д. Остапенко, характеризуючи оперу як складний організм, де поєднані всі види мистецтва, серед основних умов її успішного існування підкреслює важливість уміння керівника аналізувати психологічний клімат і зберігати цілісність колективу, управляти професійно, толерантно й водночас вимогливо, цінувати людей, надаючи кожному артистові шанс реалізуватися [1, с. 6-7].

Таким чином, формуючи в собі інтегральну готовність до музично-педагогічної діяльності, майбутні вчителі повинні усвідомлювати основну мету педагога, який керує музично-виконавським колективом. Ця мета полягає в тому, щоб кожен учасник відчував себе відповідальним за естетичну цінність і художню цілісність образу спільно виконуваного й сприйманого слухачами твору. А для цього кожному студенту необхідні високий рівень професійної музично-теоретичної обізнаності й отримання практично-діяльного досвіду музично-виконавської майстерності, яка досягається, насамперед, посиленням особистої естетично-самовиховної активності.

**Список використаної літератури**

**1. Велика** до музики любов / Розмову з генеральним директором Національної філармонії України, нар арт України, професором Дмитром Остапенком з нагоди його 65-річчя вела Н. Семененко // «Культура і життя», 4 листопада 2011. – №44. – С. 6-7. **2. Ержемский Г. Л.** Психология дирижирования: Некоторые вопросы исполнительства и творческого взаимодействия дирижера с музыкальным коллективом / Г. Л. Ержемский. – М. : Музыка, 1988. – 78 с. **3. Мещеряков Б. Г.** Большой психологический словарь / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – М. : Прайм-Еврознак, 2003. – 672 с. **4. Силантьева И. И., Клименко Ю. Г.** Актер и его Alter Ego : научно-худож. изд. / И. И. Силантьева, Ю. Г. Клименко. – М. : Грааль, 2009. – 564 с. **5. Эстетика** : Словарь / [под общ. ред. А. А. Беляева и др.] – М. : Политиздат, 1989. – 447 с.

**Дрепина О. Б. Творче спілкування в процесі діяльності музично-виконавського колективу як засіб активізації естетичного самовиховання студентів**

У статті розглядається проблема активізації естетичного самовиховання студентів під впливом творчого спілкування в процесі діяльності музично-виконавського колективу; дається обґрунтування значущості внесення комунікативно-діяльнісного компонента в естетичне самовиховання майбутнього музиканта-педагога та необхідності подальшого пошуку шляхів підвищення ефективності й результативності естетичного самовиховання в умовах навчально-виховного процесу педагогічного університету.

*Ключові слова:* естетичне самовиховання, творче спілкування, процес діяльності музично-виконавського колективу.

**Дрепина О. Б. Творческое общение в процессе деятельности музыкально-исполнительского коллектива как средство активизации эстетического самовоспитания студентов**

В статье рассматривается проблема активизации эстетического самовоспитания студентов под влиянием творческого общения в процессе деятельности музыкально-исполнительского коллектива; дается обоснование значимости внесения коммуникативно-деятельностного компонента в эстетическое самовоспитание будущего музыканта-педагога и необходимости дальнейшего поиска путей повышения эффективности и результативности эстетического самовоспитания в условиях учебно-воспитательного процесса педагогического университета.

*Ключевые слова:* эстетическое самовоспитание, творческое общение, процесс деятельности музыкально-исполнительского коллектива.

**Drepina O. The Creative Contact in the Process of the Activity of the Music-Performative Collective as Means of Activization of Aesthetic Self-Education of Students**

The article considers the problem of aesthetic self-education of the studentic youth in the collective music-performative activity. The author proves the importance of formation of aesthetic abilities for teachers to be in the process of self-realization by meanses of music art and consider the performative culture as one of aspects of high developed personality.

*Key words:* aesthetic self-education, creative contact, process of the activity of the music-performative collective.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н. Кулдиркаєва О. В.

УДК 378.011.3-051:78

**О. В. Кулдиркаєва**

**ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ  
У КОНТЕКСТІ ПОГЛИБЛЕННЯ  
ХУДОЖНЬО-ЕВТЕТИЧНОГО ДОСВІДУ  
(ЗА МАТЕРІАЛАМИ ДИСЕРТАЦІЙНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ)**

Сучасна соціокультурна ситуація в суспільстві, що характеризується ускладненням інформаційного простору, домінуванням візуальної культури у сфері комунікації, бурхливим розвитком індустрії розваг, становленням арт-ринку та системи арт-менеджменту, включенням молоді в спілкування у соціальних мережах з домінантою на культурно-видовищну сферу, появою нових форм художньо-творчої комунікації (флеш-моб, перфоменс та ін.), зумовлює необхідність підготовки майбутнього вчителя музики до організації навчально-виховного процесу в закладах освіти різного рівня з використанням сучасних технологій арт-менеджменту.

Аналіз різних підходів до сутності поняття „арт-менеджмент” дозволив визначити, що арт-менеджмент – це професійне управління процесом створення художніх цінностей (матеріальних і духовних), просування на ринок культурних послуг результатів творчої діяльності авторів, режисерів, виконавців та організаційних зусиль колективу організації (продюсерського центру, фірми) (Г. Новикова) [3, с.56].

До провідних технологій арт-менеджменту дослідники (К. Жданова, Ф. Колбер, О. Командишко, С. Корнеєва, Ф. Котлер, Г. Новикова, Г. Тульчинський, А. Якупов та ін.) зараховують просування арт-продукту; концертне адміністрування; інформаційну підтримку арт-продукту й творчої діяльності виконавця (організація та ведення рекламних

кампаній, інформаційна та рекламна розсилка в усій базі учасників event-ринку); промо-кампанії в Інтернеті (розміщення банерів, новин та відеонovin у стрічках новин, розсилка прес-релізів і новин у ЗМІ та професійним дописувачам); ведення блогів у соціальних мережах; робота із спонсорами (файндрайзинг, меценатство, добродійність) тощо.

Аналіз проблеми формування готовності педагога до майбутньої діяльності (К. Дурай-Новакова, М. Дьяченко, Л. Кандилович, Н. Кузьміна, О. Кучерявий, А. Ліненко та ін.) дозволив визначити різні підходи до розуміння сутності й структури зазначеного феномену. Поняття „готовність до професійної діяльності” в психолого-педагогічній літературі розглядається з урахуванням особистісного, функціонального та інтегративного підходів, визначається як: утворення особистості, яке містить психологічні й практичні складники, що забезпечують ефективність професійної діяльності; суб'єктивний стан особистості, який означає прагнення й здатність до певного виду професійної діяльності, психологічна „налаштованість” на здійснення діяльності; установка на діяльність та умова успішного її виконання.

Теоретико-методологічні засади проектування як наукового феномену досліджували С. Кримський, В. Розін, Г. Щедровицький та ін. Проектування в освітній галузі вивчали В. Безрукова, В. Беспалько, В. Докучаєва, В. Краєвський, І. Колесникова, А. Лігоцький, О. Новиков, В. Радіонов, М. Сибірська, Н. Яковлева та ін. Проблеми підготовки майбутніх учителів до проектування різних форм діяльності розглядали О. Заїр-Бек, В. Кулешова, Г. Лебедева, Т. Подобедова та ін. Проектну художньо-творчу діяльність у контексті професійної підготовки майбутніх учителів музики було розглянуто відповідно до теоретичних положень названих вище авторів.

Готовність до проектної художньо-творчої діяльності – це складне особистісно-діяльнісне утворення, яке включає мотивацію й позитивне ставлення до проектної художньо-творчої діяльності, систему знань, сформованих умінь і навичок, а також сукупність професійно значущих якостей особистості, які забезпечують ефективність цього виду діяльності.

Розробка моделі формування готовності до проектної художньо-творчої діяльності здійснювалася з урахуванням, по-перше, теоретичних положень, що відбивають сутність професійної діяльності вчителів музики, досліджуваного виду готовності, сутності та технологій арт-менеджменту, сучасних вимог до моделювання в педагогічній галузі; по-друге, відповідних методологічних підходів (діяльнісний, особистісно орієнтований, культурологічний, компетентнісний, технологічний, поліхудожній) і таких принципів – системності, інтегративності, технологічності, діалогічності, відкритості, випередження, варіативності, ресурсного забезпечення.

Відповідно до провідних положень компетентнісного підходу особливу увагу приділено єдності теоретичної та практичної готовності майбутніх учителів музики до проектної художньо-творчої діяльності,

особистісному складнику професійної підготовки музично-педагогічних працівників.

При розробці моделі формування готовності до проектної художньо-творчої діяльності також урахувалися наукові підходи Н. Гвоздевої щодо компонентів кваліфікаційної характеристики студентів мистецько-педагогічних спеціальностей, включаючи готовність до педагогічної діяльності (теоретична й практична). Специфіка розробленої моделі полягає в орієнтації на „занурення” студентів у проектну художньо-творчу діяльність (О. Командишко) [2, с.73], розвиток професійно значущих якостей особистості майбутнього вчителя музики.

Розроблена модель є теоретичним конструктом для визначення педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музики до проектної художньо-творчої діяльності на основі технологій арт-менеджменту: інтеграція в зміст дисциплін фахової підготовки майбутніх учителів музики відомостей про технології арт-менеджменту; формування досвіду проектної художньо-творчої діяльності на основі використання сучасних технологій арт-менеджменту; забезпечення практики проектної художньо-творчої діяльності майбутніх учителів музики на основі використання сучасних технологій арт-менеджменту. У пропонованій моделі представлено технологічне забезпечення процесу формування готовності майбутніх учителів музики до проектної художньо-творчої діяльності (інтеграційні педагогічні технології; технології проектування, викладання мистецтв, діалогу культур в освіті; театральні та ігрові технології).

Важливим елементом розробленої моделі є спецкурс „Основи арт-менеджменту”, який спрямовано на оволодіння технологіями арт-менеджменту, досвідом художньо-творчої діяльності, розвиток сприйнятливості до інновацій, професійно значущих якостей майбутнього вчителя музики, спонукання до самореалізації в професійній діяльності, заглиблення в проектну художньо-творчу діяльність.

Забезпечення практики застосування майбутніми вчителями музики технологій арт-менеджменту здійснювалося за рахунок організації концертів, проведення свят, фестивалів, конкурсів, конференцій тощо.

Розробка моделі здійснювалася з урахуванням сучасних підходів до використання методу проектів (О. Новиков, Є. Полат, І. Чечель). Включення в різні види проектної діяльності розглядається як важливий чинник формування готовності до проектної художньо-творчої діяльності майбутніх учителів музики, що передбачає розробку творчого проекту (арт-продукту), інформаційну підтримку відповідного проекту, дослідницьку роботу з виявлення вікових та соціально-групових інтересів аудиторії, організацію зв'язків із ЗМК (на університетському, місцевому та регіональному рівнях), пошук інвесторів, спонсорів тощо. Творчість майбутніх фахівців музично-педагогічної галузі в проектній діяльності сприяє розвитку навичок аналізу соціокультурної ситуації, цілепокладання, презентації, формуванню самостійності, комунікативної культури, створює



умови для особистісного, творчого саморозвитку, самореалізації в професійній діяльності.

Технологічне забезпечення моделі формування готовності до проектної художньо-творчої діяльності передбачало використання інтегративних педагогічних технологій на основі положень поліхудожнього (Л. Масол, Г. Шевченко, Б. Юсов), інтегрованого (Л. Савенкова) підходів; технології діалогу культур (В. Біблер, С. Курганов), театральних та ігрових технологій.

Забезпечення практики проектної художньо-творчої діяльності майбутніх учителів музики на основі використання сучасних технологій арт-менеджменту – здійснювалася в процесі залучення майбутніх учителів музики до розробки конкретних художньо-творчих проектів різного рівня. Студенти включалися в розробку та впровадження музичних проектів „Класика на біс”, „Музичні фестивалі старовинної музики”, „Уроки музичних фестивалів”; проекту виконавчої майстерності студентів „Музична кар’єра”; проектів „Студентське радіо: у світі музики”; „Новий погляд на професію”; „Секрет успіху”; „Художня подія”; ток-шоу „Зустріч з професією”; педагогічної світлиці „Творчі зустрічі”, „Перспективи професійного зростання” та ін. Особливу увагу було приділено таким університетським проектам, як „День учителя”, „День університету”, „День захисників Вітчизни”, „Кращий студент університету” тощо.

Студентські проекти аналізувалися за такими ознаками, як концептуальність, функціональна спрямованість, оригінальність, технологічність, привабливість для потенційних споживачів арт-продукту, адекватність інформаційної підтримки.

У роботі над зазначеними проектами студенти використовували набуті в процесі вивчення спецкурсу „Основи арт-менеджменту” знання про сутність і технології арт-менеджменту та шляхи їх використання в майбутній професійній діяльності. Занурення студентів у проектну художньо-творчу діяльність сприяло формуванню навичок рефлексивного аналізу власної діяльності, самооцінки та творчого саморозвитку.

Аналіз результатів експериментального дослідження дозволив зробити висновки, що студенти експериментальних груп показали ґрунтовні знання, уміння та навички проектної художньо-творчої діяльності на основі сучасних технологій арт-менеджменту, виявили здатність до творчої професійної діяльності, спрямованість до особистісного, творчого саморозвитку, самореалізації в професійній діяльності

Перспективу подальшого наукового дослідження вбачаємо в розробці технології забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії професійного розвитку майбутніх учителів музики, дослідженні взаємозв’язку функціонування вітчизняного й зарубіжного арт-менеджменту та професійної підготовки майбутніх учителів музики.

### **Список використаної літератури**

**1. Арчажникова Л. Г.** Профессия – учитель музыки : [кн. для

учителя] / Л. Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с. **2. Командышко Е. Ф.** Арт-менеджмент : специфика, проблемы, перспективы развития : монография / Е. Ф. Командышко. – М. : ИХО РАО, 2009. – 216 с. **3. Новикова Г. Н.** Технологии арт-менеджмента / Г. Н. Новикова. – М. : Изд. Дом МГУКИ, 2006. – 178 с. **4. Печко Л. П.** Искусство в развитии художественно-эстетического опыта формирующейся личности / Л. П. Печко // Эстетический опыт как источник активности творческого воображения в художественном образовании : сб. науч. тр. – М., 2004. – С. 5-18. **5. Савенкова Л. Г.** Особенности интегрированного обучения / Л. Г. Савенкова // Эффективные системы взаимодействия предметов гуманитарного цикла в практике образовательных учреждений. – М., 2005. – С. 32-36. **6. Селевко Г. К.** Современные образовательные технологии : [учеб. пособие] / Г. К. Селевко. – М. : Нар. Образование, 1998. – 256 с.

**Кулдыркаева О. В. Професійна підготовка майбутніх вчителів музики у контексті поглиблення художньо-естетичного досвіду (за матеріалами дисертаційного дослідження)**

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх учителів музики на основі сучасних технологій арт-менеджменту; визначено сутність готовності майбутніх фахівців музично-педагогічної галузі до проектної художньо-творчої діяльності як процесу з розробки та впровадження творчих проектів; розглянуто модель формування зазначеного виду готовності на основі технологій арт-менеджменту; за даними дисертаційного дослідження експериментально перевірено та доведено ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музики до проектної художньо-творчої діяльності на основі сучасних технологій арт-менеджменту.

*Ключові слова:* професійна підготовка вчителя музики, готовність до проектної художньо-творчої діяльності, творчий проект, арт-менеджмент, технології арт-менеджменту, продюсування арт-продукту, концертне адміністрування, інформаційна підтримка творчої діяльності виконавця.

**Кулдыркаева О. В. Профессиональная подготовка будущих учителей музыки в контексте углубления художественно-эстетического опыта (по материалам диссертационного исследования)**

Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки будущих учителей музыки на основе современных технологий арт-менеджмента, определены сущность готовности будущих специалистов музыкально-педагогической отрасли к проектной художественно-творческой деятельности как процесса по разработке и внедрению творческих проектов. Рассмотрена модель формирования указанного вида готовности на основе технологий арт-менеджмента. По данным

диссертационного дослідження експериментально перевірена і доведена ефективність педагогічних умов формування готовності майбутніх учителів музики до проектного художественно-творчої діяльності на основі сучасних технологій арт-менеджменту.

*Ключевые слова:* професійна підготовка вчителя музики, готовність до проектного художественно-творчої діяльності, творчий проект, арт-менеджмент, технології арт-менеджменту, продюсування арт-продукту, концертне адміністрування, інформаційна підтримка творчої діяльності виконавця.

**Kuldyrkayeva O. V. Training Future Teachers of Music in the Context of Deepening Artistic and Aesthetic Experience (Based on the Dissertation Research)**

The thesis is devoted to training future teachers on the basis of modern technology art-management. Based on the analysis of scientific literature and identified the theoretical basis of design art and creativity in the context of training future teachers; characterized features of modern technology art-management (producing artistic product, concert management, information support of the art-product and creativity of the musician) in the preparation of future teachers in higher education, the essence of future professional musical and educational sector to design artistic creativity as a process of developing and implementing creative projects developed model of this type of preparedness based on the art technology management, with specifies the criteria and analyzed the practice of students' readiness musical and pedagogical skills to design artistic and creative activity, experimentally tested and proven the effectiveness of pedagogical conditions of formation of future music teachers to design artistic and creative activities on the basis of modern technology art-management.

We have developed a model of readiness for the design of artistic and creative activity. The specifics of our model is to focus on immersion in the art and design creativity in the development of the pilot special courses „Basic of arts management”.

Developed and implemented in the educational process of specialized course „Basic of arts management”, which is aimed at empowering students professional fulfillment in artistic and educational activities aimed at acquiring specific use technologies in arts management profession; enriches the experience of the project artistic and creative activity.

*Key words:* music teacher training, readiness to design artistic and creative activity, creative design, art-management technology, art-management, art-producing product, concert management, information support creativity of the musician.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к.п.н., доцент Федоріщева С. П.

УДК 378.147:78

**В. М. Москалюк**

**МЕТОДИКА РОБОТИ НАД ДИКЦІЄЮ ЗІ СТУДЕНТАМИ  
ІНСТИТУТУ КУЛЬТУРИ І МИСТЕЦТВ**

На наш погляд, сьогоднішні студенти, майбутні співаки та викладачі вокалу, дещо пасивно ставляться до процесу формування своїх мовно-голосових даних, не проявляють належної активності в освоєнні нових технічних вправ для дихання, голосу, дикції, вважаючи головною для себе безпосередню роботу над вокалом. Між тим, кожний вокальний твір починається з вдиху, з першого звуку, слова і від того, наскільки правильно це зроблено, залежить сила і польотність звуку, від напрацьованої дикції – чіткість проспіваного слова. Тому робота над дикцією зі студентами вокальних спеціальностей становить дуже важливий сегмент їх професійної підготовки, оскільки важливим етапом підготовчої роботи до виконання тих чи інших творів є здобуття чітких уявлень не лише про авторів музики і тексту, епохи написання твору, а й про особливості мови, її фонетику. Особливо при виконанні творів мовою оригіналу, яке повинне відповідати сучасним вимогам.

Першоджерелом будь-якого вокального твору є поетичний текст, котрий тісно пов'язаний з музичним і відіграє важливу роль у формуванні художньо-образної сфери виконавця. Аналіз поетичного тексту необхідно розглядати як складову частину цілісного аналізу вокального твору. Добре опановані та осмислені поетичні рядки пробуджують фантазію, сприяють виникненню художніх образів і глибоких почуттів, хвилюють не тільки виконавця, а й слухача. Виконання вокального твору студентом поєднує поетичний і музичний тексти у цілісний твір виконавського мистецтва. Співвідношення поетичного і музичного текстів є рівноцінним, однак за усталеною (і, до речі, хибною) вокальною традицією музичний текст домінує над поетичним. Проте фундаментом будь-якого твору завжди буде поетичний текст. Не забуваймо про думку К. С. Станіславського відносно того, що текст у вокальному творі – це що, а музика – це як, хоча текст і являє собою лише підґрунтя, на якому виникає музичне прочитання вокального твору [1, с. 112].

Музичний текст не тільки розкриває основну ідею літературного твору, але й підсилює його емоційне звучання такими засобами, як інтонаційне наповнення, ритм, фразування, що сприяє об'ємності образів, настроїв, барв. Саме таким чином композитор, поєднуючи поетичний текст з музичним, додає нові смислові нюанси, які розширюють художній простір твору. Тому викладач повинен сформулювати у студента дбайливе відношення до оперної арії чи пісні як цілісного твору. Підготовлені та відшліфовані у класі під керівництвом

викладача вокальні твори різних епох і стилів, закріплені виконанням на сцені, дадуть змогу співаку в подальшому спиратись на ці здобутки в самостійній творчій діяльності.

Робота над дикцією будується з урахуванням вокально-технічної підготовки студентів. За весь період навчання студент повинен оволодіти різноманітними дикційними прийомами та навичками, але виховання артиста-співака – процес тривалий і вимагає від викладача постійної, копіткої, цілеспрямованої роботи. В опануванні кожного твору співаку потрібне не тільки розуміння змісту, але й здатність помічати і враховувати різні деталі музичної мови: особливості мелодики, гармонії, метроритму, динаміки [2, с. 42].

Вірне розуміння драматургії і композиції твору, а також вибір темпу, динаміки, артикуляції містяться саме в закономірностях музичної мови.

Кожний студент потребує індивідуального підходу, що є очевидним, бо скільки студентів, стільки особливостей. Однак, така робота сприяє набуттю досвіду студентом та викладачем, розширює музичний світогляд, допомагає внутрішньому збагаченню новими вокально-технічними засобами. Це націлює на дбайливу працю, підвищення рівня загальної і музичної культури виконавців у поєднанні з творчою самостійністю. До цього слід додати, що виконання вокального репертуару, з точки зору чіткої дикції, потребує накопичення різноманітних вокальних барв, штрихів, використання вільного, природного, повноцінного вокального звуку.

Робота студентів над дикцією у вокальному класі передбачає необхідність визначення і вирішення низки завдань, а саме:

- розуміння специфічних особливостей та загальних основ словесної дії в мистецтві актора і художньому слові, а також основних положень К. С. Станіславського та В. І. Немировича-Данченко про роботу актора над художнім словом [3, с. 42]; [4, с. 121] ;

- застосування у сценічному мовленні знань з орфоепії;
- опанування вправ артикуляційної гімнастики,
- вірне артикулювання голосних та приголосних звуків;
- передача за допомогою інтонації логічних наголосів;
- оволодіння дикційними навичками.

Суттєву допомогу в роботі над дикцією може надати використання сучасних технічних засобів навчання (запис на звуконосії). Слід запропонувати студентам проспівати твір та записати його виконання на звуконосій. Потім прослухати запис, роблячи нотатки за ходом виконання, позначаючи усі необхідні моменти для покращення звучання в технічному та художньому плані. Такий прийом повинен допомогти студентам почути себе, виявити свої недоліки або впевнитись у правильності своєї вимови під час співу.

Найбільш поширеними, але найменш усвідомлюваними студентами, є артикуляційні недоліки, які суттєво впливають на

голосотворення та сприйняття слова слухачем. Недбала артикуляція, неякісна вимова, а в окремих випадках і нечітке виголошення деяких звуків, погіршують не тільки якість звуку, а й передачу виконавцями усієї гами почуттів [5, с. 18].

Розвиток співацької дикції – дуже важливе й складне завдання, яке вимагає комплексного вирішення в процесі навчання студентів-вокалістів у класі з фаху, на уроках вокального ансамблю і в оперній студії. На цих заняттях слід приділяти особливу увагу якості дикції. Без чіткої дикції неможливо повноцінно донести до слухача музичне слово, яке несе в собі образно-смысловий, емоційний зміст твору. Постійна увага викладача до вимови і донесення слова співаком до слухача під час виконання твору, значно покращує становище. Однак у педагогічній практиці стійкі недоліки дикції є достатньо поширеними. У такому разі можна порекомендувати дикційні вправи, спрямовані на усунення цих недоліків.

Причиною поганої дикції, окрім інших чинників, є недбале ставлення студентів до тексту музичного твору. Як правило, ці недоліки поступово зникають, якщо викладач звертає на них увагу, робить студентам зауваження і працює над їх виправленням.

Враховуючи необхідність поступовості і послідовності у формуванні дикційних навичок, на початковому етапі бажано брати для опрацювання твори невеликого діапазону, з плавним голосоведенням. Дуже корисним музичним матеріалом можуть бути українські народні пісні в обробці відомих композиторів, нескладні авторські пісні та романси.

Основна увага повинна приділятися роботі над якістю художнього виконання творів, відпрацюванню нових звукових якостей, особливостей інтонування, тембрової наповненості, відчуття слова, фрази, стилю. Робота над дикцією сприяє навчання молодих співаків більш витонченому нюансуванню, зосередженню на окремих сторонах виконуваних творів, зокрема, рисах музичного викладу, дикційних підходах до найскладніших елементів вокального твору.

У роботі над дикцією особливе значення приділяється образній сфері твору і необхідності донести її до слухача. В процесі навчання докладний дикційний самоаналіз повинен стати завданням для самих студентів, спонукати їх до самостійного пошуку матеріалів, спроможних глибше розкрити художні таємниці кожного твору. Така робота дасть студентам змогу ґрунтовно засвоювати необхідні вокальні навички, відшліфувати майстерність виконання творів, сприятиме націлюванню їхньої уваги не тільки на технічні деталі, але й на пізнання глибин художнього змісту. Тому, паралельно з допомогою в освоєнні професійних мовно-голосових навичок, педагогу з вокалу необхідно працювати над вихованням у студента наступних якостей:

схильності до активної, самостійної роботи над собою, над вдосконаленням внутрішньої та зовнішньої техніки;

впевненості у необхідності стабільної роботи над собою протягом усього творчого життя, а не лише в період навчання;

бажання постійного пошуку нових методів, спрямованих на розвиток власних творчих можливостей;

необхідності взаємозв'язку з викладачем, взаємодовіри під час навчання та в процесі професійної діяльності.

Ці умови, на наш погляд, зроблять процес формування навичок професійного сценічного мовлення більш якісним і продуктивним, допоможуть виховати активну особистість, яка буде спрямовувати свою творчу енергію на невпинний пошук шляхів до самовдосконалення.

Підводячи підсумок наведеного вище, слід зазначити, що процес роботи над музичними творами є нескінченним. Кожний новий твір відкриває перед виконавцем нові обрії, ставить нові завдання, які потрібно вирішувати в процесі його втілення. Робота над кожним новим твором, сприяє накопиченню творчого досвіду, зростанню професійної майстерності виконавців, формує артистичну індивідуальність, що стане важливою основою майбутнього творчого життя.

#### **Список використаної літератури**

**1. Станиславский К. С.** Собрание сочинений в 8 томах / К. С. Станиславский. – М. : Искусство, 1955. – Т. 3 : Переход к воплощению – 1955. – 508 с. **2. Павлюченко С.** Вокально-артикуляционные упражнения и этюды / С. Павлюченко. — М. : Музыка, 1968. — 109 с. **3. Станиславский К. С.** Собрание сочинений в 8 томах. / К. С. Станиславский. – М. : Искусство, 1955. – Т. 4 : Работа актера над собой – 1955. – 484 с. **4. Немирович-Данченко В. И.** Театральное наследие / В. И. Немирович-Данченко. – М. : Искусство, 1952. – Т. 1. – 1958. – 208 с. **5. Москалюк В. М.** Решено. Поступаю в театральный! / В. М. Москалюк. – Луганск : Изд-во „Светлица”, 1999. – 65 с.

#### **Москалюк В. М. Методика роботи над дикцією зі студентами інституту культури і мистецтв**

У статті пропонуються методичні прийоми роботи викладачів над дикцією зі студентами вокальних спеціальностей. Автор наголошує на тому, що дикція становить дуже важливий сегмент професійної підготовки майбутніх співаків. Без чіткої дикції неможливо повноцінно донести до слухача музичне слово, яке несе в собі образно-смісловий, емоційний зміст твору. Стаття доводить, що розвиток співацької дикції – дуже важливе й складне завдання, яке вимагає комплексного вирішення в процесі навчання студентів-вокалістів у класі з фаху, на уроках вокального ансамблю і в оперній студії.

*Ключові слова:* дикція, студенти-вокалісти, професійне сценічне мовлення, вокальний твір, дикційні вправи, артикуляційні недоліки, артикуляційна гімнастика.

**Москалюк В. М. Методика роботи над дикцією со студентами інститута культури и искусств**

В статье предложены методические приемы работы преподавателей над дикцией со студентами вокальных специальностей. Автор акцентирует внимание на том, что дикция является очень важным сегментом профессиональной подготовки будущих певцов. Без четкой дикции невозможно полноценно донести до слушателя музыкальное слово, в котором заключено образно-смысловое, эмоциональное содержание произведения. Статья доказывает, что развитие певческой дикции – очень важная и сложная задача, которая требует комплексного решения в процессе обучения студентов-вокалистов в классе по специальности, на уроках вокального ансамбля и в оперной студии.

*Ключевые слова:* дикция, студенты-вокалисты, профессиональная сценическая речь, вокальное произведение, дикционные упражнения, артикуляционные недостатки, артикуляционная гимнастика.

**Moskaliuk V. M. The Method of Work on Diction with the Students of Institute of Culture and Arts**

In the article the methods of work on diction with the students of vocal specialities are offered. The author focuses on the fact that diction is a very important segment of professional preparation of future singers. Without clear diction it is impossible to fully convey to listeners the musical word, in which is concluded the vivid-semantic and emotional maintenance of the work. The article proves that the development of singers' diction is a very important and difficult task, requiring a complex decision in the process of teaching of students-vocalists in a class on speciality, on the lessons of vocal ensemble and in an opera studio.

*Key words:* diction, students-vocalists, professional stage speech, vocal, exercises for diction, articulation defects, articulation gymnastics.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: д. пед. н. Зюзіна Т. О.



УДК 78.071.2:159.98

**Т. В. Островська**

### **ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ХОРОВОГО ДИРИГЕНТА**

Діяльність диригента – одна з найскладніших музичних професій. Диригентська діяльність об'єднує раціональний та емоційний підходи, вона багатофункціональна і являє собою цілий комплекс діяльностей, у який входить: інтерпретаційна (аналітична), виконавська (евристична), керуюча (що реалізує), репетиційна (педагогічна) і організуюча. Перед диригентом постійно виникає практична необхідність у здійсненні не лише художніх, а й кола немусичних завдань і функцій, притаманних усім видам людської діяльності. У першу чергу, це відноситься до механізмів спілкування, комунікації і психологічних впливів.

Дослідження діяльності хормейстерів, в основному полягало у визначенні необхідних знань, умінь і навичок, тобто йшло по дорозі вивчення наочної і методичної підготовки майбутніх диригентів. Над розробкою проблем диригування працювали такі майстри хорового мистецтва, як Л. М. Андреева, Г. О. Дмитревський, О. О. Єгоров, С. А. Казачков, М. М. Канерштейн, К. Б. Птица, П. Г. Чесноков і багато інших. В їх роботах розглядаються питання диригентської техніки, особливості репетиційного процесу, проблеми стилю у виконанні, але, на жаль, не розкриваються психологічні аспекти професійної діяльності диригента. Як справедливо відзначив Л. М. Гинзбург: „Переважає більшість сучасних музикантів-виконавців у своїх друкованих роботах постійно торкаються питань фізіології, психології, лінгвістики тощо, але, торкнувшись, ніби залишаються на півдорозі” [1, с.3].

Нині, завдяки дослідженням у галузі соціальної психології, психології праці, психології спілкування і колективної діяльності, психології творчості, музична психологія отримала можливість, спираючись на результати наукових досліджень, пояснити структуру функціонування психологічних механізмів, що складають основу професійної діяльності хорового диригента.

Психологічному аналізу диригентської діяльності і розгляду структури диригентських здібностей оркестрового диригента присвячені роботи Л. Л. Бочкарьова, Г. Л. Єржемського, В. І. Петрушина, В. Г. Ражникова та ін. Питання ж про психологічні механізми професійної діяльності хорового диригента на сьогоднішній день залишаються відкритими.

Тому метою нашої статті є дослідження психологічних механізмів професійної діяльності хорового диригента.

Багатогранність функцій диригента проявляється в тому, що він повинен бути одночасно організатором – заздалегідь спланувати репетиційний час і підготувати концертний виступ, намітити майбутню програму, подбати про наявність нотного матеріалу.

Професійні якості диригента складаються з природної обдарованості та спеціального навчання.

Перш за все, це яскраво виражена музикальність, відмінно розвинений слух, добре розвинений гармонійний і поліфонічний слух; вольове, гнучке і стійке відчуття ритму; багата і безвідмовна музична пам'ять, відмінні психомоторні (мануальні) здібності, крім цього диригент повинен володіти швидкістю реакції, яскравою і глибокою емоційністю, витримкою, добре розвинутою зосередженою і розподіленою увагою та тією дозою чарівності, безпосередності і дружелюбності у спілкуванні, що на сцені перетворюється в артистизм.

Для того, щоб тримати весь хоровий колектив і кожного музиканта в стані творчої мобілізованості, диригент повинен володіти неабиякою впевненістю в собі, витримкою, рухомою психікою. Передбачаючи звучання кожного голосу в хорі, відповідно до задуманої інтерпретації, диригент повинен вчасно стримати квапливого хориста або, що частіше, – підготувати до вступу байдужого, зберігаючи такт і не принижуючи гідність музиканта. Диригент завжди повинен бути у формі, в творчому стані і в мобілізаційній готовності, він не має права дати привід до невпевненості за результат виступу. Для цього необхідні величезна витримка, самодисципліна та акторські якості.

Багато диригентів відзначають під час диригування виникнення між ними і музикантами „духовних струмів”, за якими встановлюється необхідний зв'язок. Говорять про гіпнотичний вплив диригента на свідомість музикантів, які ніби заворожені виконують усі вказівки диригентського жесту. Великого значення диригенти надають зоровому контакту. „Очі всесильні, – стверджував Ю. Орманді. – Вони... просять, переконують – і є засобом постійної комунікації між керівником оркестру і музикантами, - дзеркалом, яке відображає кожну думку й емоцію диригента” [2, с.78].

Під час репетицій дуже важливою проблемою є вміння робити колективу критичні зауваження щодо їхнього виконання. Багато хто сприймає подібні зауваження болісно. Тому, щоб не принизити гідність виконавців, слід дотримуватись наступних правил:

- починати з похвали і щирого визнання достоїнств колективу;
- вказувати на помилки не прямо, а опосередковано;
- ставити хористу питання, замість того, а не давати накази;
- висловлювати колективу схвалення з приводу найменшого позитивного результату і відзначати кожний успіх;
- створювати людям гарну репутацію, яку вони будуть намагатися зберігати.

Здатність диригента до спілкування є однією із складових граней його таланту. Із психологічного погляду для збереження добрих відносин з колективом диригент повинен вміти чередувати три позиції – Батька, Дорослого та Дитини. Перебуваючи в позиції Батька і володіючи всіма повноваженнями влади, диригент може наказати виконувати або не виконувати якісь дії, наприклад, зробити зауваження щодо запізнення на репетиції. Перебуваючи в позиції Дорослого, він обговорює проблеми трактування музичного твору. Перебуваючи в позиції Дитини, він може пожартувати зі своїми музикантами.

Уміння встати на правильно обрану позицію в залежності від ситуації, що склалася, сприяє формуванню і підтриманню єдності колективу.

Основним і найбільш розгорнутим полем діяльності спілкування диригента і хору є репетиція. Ось чому вона завжди потрібна диригентові. Хору треба засвоїти жести диригента, знати його інтерпретацію музичного твору, темпи. Диригенту потрібно знати виконавські можливості солістів, окремих партій та хору в цілому, його гнучкість і швидкість реакції на диригентський жест.

Гарне знання партитури і відмінне володіння диригентською технікою підвищують продуктивність репетицій, проте, це не єдина умова для встановлення взаєморозуміння між диригентом і хором. Тут значну, а іноді і визначальну, роль відіграють психологічні умови спілкування.

Диригент у процесі творчості мислить не „нотами”, а образами. Своє виконавське відношення до музики він передає за допомогою вербальних та невербальних засобів.

Музично-виконавська комунікація між диригентом і хором здійснюється не тільки по інтуїтивному каналу, але і на основі взаєморозуміння, усталеного в процесі репетицій. Причому це взаєморозуміння покращується настільки, наскільки більше використовується жест і активне спілкування під час репетиції. Іноді один виразний жест може замінити декілька речень, в других випадках диригенту потрібно пояснити, який саме емоційний відгук повинні передати виконавці. Ось чому найбільш досвідчені диригенти, педагоги і музиканти поєднують вербальне тлумачення твору з диригентською технікою під час репетиції, правильно підкреслюючи їх позитивну роль в емоційній налаштованості виконавців.

Підсумком спільної роботи диригента і хору є концертний виступ. Тут роль диригента безсумнівно велика. Він повинен створити творчий підйом, атмосферу свята, які завжди повинне панувати на концерті. Від його волі, впевненості в собі і колективі, від його захопленості й умінні вселити в виконавців піднесеність почуттів буде залежати творчий успіх і успіх у публіки.

Як би добре не була підготовлена програма на репетиції, якщо на концерті диригент не зуміє передати колективу своє захоплення –

виконання буде схоже на „добре вивчений урок”, за влучним висловом професора І. О. Мусіна [3, с.115].

Поряд з вольовою ініціативою диригент повинен бути дуже чуйним, щоб виявити гнучкість і поступливість, уміння швидко перебудуватися. Концертний виступ – це завжди психологічний і професійний іспит для диригента і хору.

Отже, психологічний вплив диригента на колектив здійснюється за рахунок емоційно вольових дій, які трохи випереджують дії виконавців. Використовуючи механізми лідерства, диригент будує свої керуючі дії, відштовхуючись від внутрішнього звучання музики, як ідеального еталона. Творча довіра до диригента й психологічна готовність слідувати за ним заснована на його заслуженому музичному, педагогічному й артистичному авторитеті.

### **Список використаної літератури**

**1. Гинзбург Л.** О технике дирижирования» / Л. Гинзбург // Дирижерское исполнительство. Практика. История. Эстетика – М. : Музыка, 1975. – 632 с. **2. Сивизьянов А. С.** Дирижёрское выражение музыкальных элементов и стилей / А. С. Сивизьянов. – Шадринск : Изд-во ПО Исеть, 1997. – 372 с. **3. Мусин И. А.** Техника дирижирования / И. А. Мусин. – Л. : Музыка, 1987. – 247 с.

### **Островська Т. В. Психологічні механізми професійної діяльності хорового диригента**

У статті автор розкриває психологічні механізми професійної діяльності диригента хору. Тлумачиться поняття диригентської діяльності та зазначається багатогранність її функцій. Автором відмічається, що на диригента покладається багато вимог, обов'язкова сукупність яких має привести до бажаного результату. Так, він має поєднати природну обдарованість зі спеціальним навчанням, бути впевненим у собі, витриманим, тактовним тощо. Під час репетиції, а особливо на концерті, диригент повинен встановити контакт із хором, творчо мобілізувати колектив. Підсумовуючи вищесказане, робиться висновок, що психологічний вплив диригента на колектив має трохи випереджати практичні дії виконавців.

*Ключові слова:* професійні якості диригента, психологічні механізми спілкування, творча диригентська діяльність, хоровий колектив, репетиція.

### **Островская Т. В. Психологические механизмы профессиональной деятельности хорового дирижера**

В статье автор раскрывает психологические механизмы профессиональной деятельности дирижера хора. Раскрывается понятие дирижерской деятельности и указывается многогранность ее функций. Автором отмечается, что на дирижера возлагается много требований,

обязательная совокупность которых должна привести к желаемому результату. Так, он должен соединить природную одаренность со специальным обучением, быть уверенным в себе, выдержанным, тактичным и т.д. Во время репетиции, а особенно на концерте, дирижер должен установить контакт с хором, творчески мобилизовать коллектив. Подытоживая вышесказанное, делается вывод, что психологическое воздействие дирижера на коллектив должно немного опережать практические действия исполнителей.

*Ключевые слова:* профессиональные качества дирижера, психологические механизмы общения, творческая дирижерская деятельность, хоровой коллектив, репетиция.

**Ostrovskaya T. V. Psychological Mechanisms of Professional Choral Conductor**

The article reveals the psychological mechanisms of choir conductor's professional activity. The concept of conductor's activity and diversity of its functions are interpreted. The author notes that the conductor is assigned a lot of requirements, a mandatory set of which should lead to the desired result. So, he should unite his natural talent with special training, be confident, self-possessed, tactful, etc. Musical and performing communication between conductor and choir is based on mutual understanding established during rehearsals. In this process the conductor uses gesture and active communication. Sometimes one expressive gesture can replace a few sentences, in other cases conductor should explain what kind of emotional response must reproduce the performers. In order to keep the choir and every musician in a creative mobilization, the conductor should have extraordinary self-confidence, self-control and lively psyche. He has no right to give rise to uncertainty for the result of the performance. This requires a great self-control, self-discipline and dramatic qualities. During the rehearsal, and especially at the concert, the conductor has to make contact with the choir, creatively mobilize a collective. He has to make a creative impulse, an atmosphere of the holiday, which should always prevail at the concert. The psychological impact of the conductor on the choir collective should be little ahead of performers' practical actions. The article concludes that the will of the conductor, the confidence of himself and his collective, enthusiasm and ability to inspire the artists determine the success of the concert performance.

*Key words:* conductor's Professional Skills, Psychological Mechanisms of Communication, Creative Activity of a Conductor, Choral Collective, Rehearsal.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Федоріщева С. П.

УДК 378.147:784

**Т. М. Сіренко**

### **ЩОДО ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ**

Процес підготовки висококваліфікованих фахівців у галузі вокального мистецтва є багатограним за своєю структурою та має свою специфіку як на рівні вищої школи, так і на рівні природи вокальної творчості.

Новий етап розвитку професійної системи музичної освіти виявив і загострив суперечності між цілями навчання та способами їх досягнення, між завданнями, поставленими до порядку денного, методами викладацької праці між традиційним та інноваційним у викладанні співу.

Зазначені суперечності виявляються за декількома напрямками:

- концептуальні підходи до виховання та освіти вокалістів;
- зміст навчально-виховного процесу у галузі співацького мистецтва;
- форми і методи у повсякденній вокально-педагогічній роботі.

Метою даної статті є ознайомлення студентів-вокалістів з рядом принципів, застосування яких дає можливість багатогранно здійснювати процес формування виконавської культури.

Беручи до уваги позицію основоположників вокальних шкіл, а також сучасних дослідників природи музичної творчості, вокального виконавства (Е. Б. Абдулліна, О. А. Апраксиної, О. А. Блоха, І. М. Вілінської, Н. Б. Гонтаренко, Л. Б. Дмитрієва, Д. В. Люш, Н. М. Малишевої, А. Г. Менабені, В. П. Морозова, Г. П. Стулова та ін.) можна визначити концептуальний підхід, що дозволяє продуктивно і динамічно, в цілому ефективно розвивати виконавську культуру студентів-вокалістів.

Не випадково в основу професійної вокальної освіти ставиться процес формування, а потім і розвиток високої виконавської культури студентів, яка загострює увагу на тому, що перед педагогом стоїть складне завдання – не тільки навчати вокальної техніки, розвинути музикальність та виконавські дані, але і виховати у початківця-співака високу музично-виконавську культуру.

Особистісно-орієнтований, продуктивно-діяльнісний, креативно-розвивальний, художньо-виховний, духовно-формуючий підходи сьогодні багато в чому уособлюють шляхи розвитку виконавської культури студентів-вокалістів. Аналіз вокально-педагогічної літератури дозволяє виявити ряд принципів, застосування яких дає можливість здійснювати процес розвитку виконавської культури співаків.

Принцип спрямованості. Художньо-педагогічний процес в класі вокалу повинен бути спрямований як на розвиток співацького голосу (техніки виконання), так і на вирішення виховних завдань, розширення кругозору, підйом інтелектуального рівня студентів. Музикант багато в чому є мислитель, який повинен постати перед нами і як майстер, і як митець.

Педагогічні підходи в класі вокалу повинні передбачити активізацію емоційно-чуттєвої природи співаків. Подібну активізацію необхідно співвідносити зі стилістикою, особливостями жанру виконуваних творів, з безпосереднім змістом художнього образу. Спрямованість роботи педагога в класі вокалу повинна включати в себе не тільки технологічний, художньо-образний, виховний, але й розвиваючий аспект з елементами активної творчої позиції. Ефективність розвитку виконавської культури студентів-вокалістів буде залежати від спрямованості роботи педагога на поглиблення процесів сприйняття, уявлення, відтворення, які тісно пов'язані з усіма розумовими операціями студентів, розвитком їх мислення в цілому.

Принцип зацікавленості не випадково стоїть на початку класифікаційного ряду. Він багато в чому визначає організацію навчального процесу. Якщо в педагогічній формулі навальнo-виховного процесу присутній інтерес з доступністю, захопленістю, розумінням, цілеспрямованістю, то це дуже важливо для здійснення музично-творчого процесу. Слід зауважити, що принцип зацікавленості слід використовувати не тільки на основі різних видів професійної художньої діяльності, поглиблення змісту та тематичного спектру навчального процесу. Важливо знайти між предметні зв'язки, які зумовлюють прагнення до отримання нових знань, активізацію естетичного інтересу студентів-вокалістів. Принцип зацікавленості безпосередньо пов'язаний з процесом професійного зростання початкових вокалістів.

Принцип свідомості включає в себе активізацію процесів осмислення на особистісно-діяльнісному рівнях. Свідоме ставлення до співочої діяльності, розуміння необхідності долати труднощі в процесі навчання, а також свідоме освоєння знань, умінь та навичок – запорука успіху студентів-вокалістів. Можливості для цього відкриваються на рівні формування інтересу до вокального мистецтва, а також у розвитку слуху у всіх його проявах з самого першого звуку на основі самоконтролю.

Принцип перспективності. Завдання педагога знаходиться у постійному творчому пошуку відкривати найновіші перспективи як в процесі навчання, так і в процесі виховання студентів-вокалістів. Даний напрямок підкреслює свою значимість в період планування навчально-виховної роботи та визначення її етапів. При виборі великої кількості існуючих форм і методів художньо-педагогічної роботи з вокалістами часто необхідно встановити пріоритети, що визначають цілеспрямованість музично-творчого процесу, його продуктивність. Слід

зауважити, що процес професійного становлення вокалістів виявляється безперспективним, якщо відсутня у педагогічному арсеналі система форм і методів, яка забезпечує планомірний, послідовний розвиток формування їх вокально-виконавської культури.

Принцип перспективності виконує не тільки функцію організації навчально-виховного процесу, його методичного оснащення, він активно впливає на весь механізм розвитку виконавської майстерності студентів, їх виконавської культури в цілому.

Принцип поступовості, послідовності. У розвитку співочого голосу на рівні вузівського навчання важливо не тільки поступово ускладнювати вокальний репертуар, а також велике значення має послідовний розвиток основних якостей співочого голосу, вокальних умінь та навичок. Системно-послідовний підхід втрачає свою значимість, якщо здійснюється поза зоною безперервного навчання вокалістів (професійної музичної освіти в цілому). Відомо, що рухливість і гнучкість голосів потрібно увесь час розвивати і підтримувати, тому що ці якості легко втрачаються при наявності перерви в заняттях. У цьому зв'язку стає очевидною значимість самостійної роботи співаків, як важливої частини цілісної системи навчання. Індивідуальне заняття з викладачем – самостійна робота студента – концертний виступ є тією необхідною тріадою професійної освіти, на якій базується художньо-педагогічний процес студентів-вокалістів. Слід усвідомлювати, що самостійна робота студентів та їх концертна практика представляють не тільки етапи навчально-виховного процесу вищої школи, а разом з тим сильно впливають на рівень випускників вищої кваліфікації у галузі вокального виконавства.

Принцип індивідуального підходу. Необхідність застосування даного принципу обумовлюється різноманіттям природних індивідуальних відмінностей. У кожного вокаліста від природи різний темп, діапазон, характер голосу і різні динамічні можливості. Звідси спостерігається в практиці різноманітність прийомів та методів навчання, в залежності від тих або інших завдань з виховання та розвитку студента і його голосу. Тому педагогіка професійної музичної освіти розглядає навчання та виховання як творчий процес.

Індивідуальна природа голосу, її витончені характеристики обумовлюють не тільки наявність індивідуального підходу в вокально-педагогічній практиці, а й передбачають створення цілої системи форм і методів навчання і виховання.

Принцип єдності художнього і технічного розвитку. Завдання технічного розвитку співочого голосу повинно повністю поєднуватись з художніми цілями виконання. Деякі вокальні школи грішать техніцизмом, коли процес технічного вдосконалення співаків затьмарює усі видимі і невидимі горизонти художньо-творчої природи музичних творів. В даному випадку технічна сторона виконання перетворюється на самоціль. Також погано, коли художньо-образне начало у виконанні не



знаходить необхідної технічної бази. Як наслідок технічної неспроможності – зниженні темпи, плавуча інтонація, невиразна артикуляція, відсутність необхідної свободи. Все це обумовлює низькохудожнє втілення ідеї, задуму твору. Однією з вирішальних умов вокального розвитку студентів є планомірне і послідовне формування вокально-слухових уявлень. Вони відображають глибину сприйняття і визначають якість виконання, доповнюються уявою і носять творчий характер, що обумовлює їх роль в музично-естетичному вихованні.

Таким чином, формування вокально-слухових уявлень в процесі навчання багатогранне, тому що воно включає в себе і активні розумові дії (спостереження, порівняння, аналіз, впізнавання, диференціацію, узагальнення), і безпосередньо емоційний відгук з усіма його градаціями, які зумовлюють естетичне ставлення до пізнаваного і процесу навчання в цілому.

Вокально-слухові уявлення органічно пов'язані з музично-слуховими і взаємодіють з руховими уявленнями, що виражаються в процесі співу на рівні вокальної моторики. Вони лежать в основі вокального слуху та визначають цілісність вокально-мистецького процесу, є основою вокальних здібностей.

Виникаючи в процесі співочої діяльності, вокально-слухові уявлення дають можливість удосконалювати цю діяльність і самим удосконалюватись у процесі її виконання. В цьому виявляється діалектичний взаємозв'язок навчання і формування виконавської культури студентів-вокалістів. Велике місце в процесі навчання займає формування уміння доволно уявляти собі «в умі» певні якісні співвідношення звуку до того, як він буде відтворений голосом. Вокально-слуховим уявленням передують сприйняття, яке також потрібно спеціально формувати. Завдання полягає в тому, щоб навчити студентів слухати і чути свій голос, голос майстрів, помічати різні відтінки його тембру, силу та інтонацію, особливості дикції, вокальну позицію; по звуку визначати його режим роботи: реєстровий механізм, ступінь напруженості роботи голосу, характер дихання, артикуляції та резонування, емоційної виразності.

Якість сприйняття вокальних явищ та їх вокально-слухові уявлення забезпечують умови для повноцінного відтворення, а в кінцевому підсумку для формування співочих навичок виконавської культури.

Згідно вищезазначеного структуру співочої діяльності уособлює наступна формула, додатками якої є сприйняття еталону співочого звучання; вокально-слухове уявлення; відтворення голосом; оцінка і самооцінка; усвідомлення якісних характеристик і способу звукоутворення; повторне відтворення на творчому рівні. Сприйняття в педагогіці музичної освіти характеризується як цілісно-диференційоване. Цілісність сприйняття в співі відбивається в осмисленні емоційного змісту вокального твору, всього художнього образу; диференційованість

– у виділенні висоти, тембру голосу, динаміки, темпу, ритму, способу звуковедення, форми, фразування, манери вимови. Представлення в педагогіці музичної освіти знаходять вид вокально-слухових уявлень як звучання голосу в цілому, так і окремих його компонентів.

Аналізуючи вищезазначені методичні принципи і підходи, можна стверджувати, що всі вони представляють своєрідні детермінанти. Їх обумовленість, взаємозв'язок і взаємозалежність багато в чому визначають цілісність навчально-виховного процесу в галузі вокальної педагогіки (педагогіки професійної музичної освіти). Сукупність методів дозволяє розвивати технічну та художньо-образну складову навчально-творчого процесу вокалістів. Система викладених методів охоплює спектр естетичної свідомості та несвідомого творчого потенціалу студентів-вокалістів. Метод, який передбачає системне застосування перерахованих підходів у вокальній педагогіці, може отримати назву цілісного підходу. Саме метод цілісного підходу відповідає структурі, змісту художньо-педагогічного процесу, спрямованого на формування виконавської культури студентів-вокалістів.

#### **Список використаної літератури**

**1. Аспелунд Д. Л.** Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд. – М. : Музгиз, 1952. – 190 с. **2. Стулова Г. П.** Дидактические основы обучения пению : уч. пособие / Г. П. Стулова. – М. : Просвещение, 1988. – 95 с. **3. Менабені А. Г.** Методика навчання сольному співу : навч. посібник для студентів пед. інститутів / А. Г. Менабені. – М. : Просвещение, 1987. – 107 с.

#### **Сіренко Т. М. Щодо питання формування виконавської культури студентів-вокалістів**

У статті розглянуті питання формування виконавської культури студентів-вокалістів на прикладі застосування принципів: спрямованості, зацікавленості, свідомості, перспективності, поступовості, індивідуального підходу та вокально-слухових уявлень, застосування яких дають можливість здійснювати процес формування виконавської культури вокалістів.

Виділена робота педагогів в класі вокалу, яка включає в себе не тільки технологічні, художньо-образні, виховні, але й розвиваючі аспекти з елементами активної творчої позиції.

Дана оцінка розвитку виконавської культури студентів-вокалістів, яка буде залежати і від спрямованості роботи педагога на поглиблення процесів сприйняття, уявлення, відтворення, які тісно пов'язані з усіма розумовими операціями навчаються студентів і розвитком їх мислення в цілому.

Викладені методичні підходи представляють і багато в чому визначають цілісність навчально-виховного процесу в області вокальної педагогіки (педагогіки професійної музичної освіти). Сукупність методів,

які отримали характеристику в статті дозволять розвивати технічну та художньо-образну складову навчально-творчого процесу студентів-вокалістів.

*Ключові слова:* виконавська культура, вокально-слухові уявлення, принципи: спрямованість, зацікавленість, свідомість, перспективність, поступовість, індивідуальний підхід, вокально-слухові уявлення, технічне і художній розвиток.

### **Сиренко Т. Н. К вопросу формирования исполнительской культуры студентов-вокалистов**

В статье рассмотрены вопросы формирования исполнительской культуры студентов-вокалистов на примере применения принципов: направленности, заинтересованности, сознательности, перспективности, постепенности, индивидуального подхода и вокально-слуховых представлений, применение которых дают возможности осуществлять процесс формирования исполнительской культуры вокалистов.

Выделена работа педагогов в классе вокала, которая включает в себя не только технологические, художественно-образные, воспитательные, но и развивающие аспекты с элементами активной творческой позиции.

Дана оценка развития исполнительской культуры студентов-вокалистов, которая будет зависеть и от направленности работы педагога на углубление процессов восприятия, представления, воспроизведения, которые тесно связаны со всеми умственными операциями обучающихся студентов и развитием их мышления в целом.

Изложенные методические подходы представляют и во многом определяют целостность учебно-воспитательного процесса в области вокальной педагогики (педагогики профессионального музыкального образования). Совокупность методов, которые получили характеристику в статье позволят развивать техническую и художественно-образную составляющую учебно-творческого процесса студентов-вокалистов.

*Ключевые слова:* исполнительская культура, вокально-слуховые представления, принципы: направленность, заинтересованность, сознательность, перспективность, постепенность, индивидуальный подход, вокально-слуховые представления, техническое и художественное развитие.

### **Sirenko T. N. The Question of Forming Performance Culture Student-Vocalists**

The paper deals with the formation of culture of students performing vocalists on the example of the principles: focus, commitment, awareness, perspective, continuity, personal approach and vocal-auditory images, the use of which enable the formation of exercise performance culture vocalists.

Highlight the work of teachers in the classroom singing, which includes not only the technological, artistic, imaginative, educational, and developmental aspects of the elements of the active creative position.

The evaluation of students' performance culture, singers, which will depend on the direction of the work of the teacher to deepen the processes of perception, representation, reproduction, which are associated with all mental activities of students and the development of their thinking in general.

Methodological approaches are outlined and largely determine the integrity of the educational process in the field of vocal pedagogy (pedagogy of professional music education). The set of techniques that have characteristics in the article will help to develop the technical and artistic training-shaped component of the creative process student vocalists.

*Key words:* performing culture, vocal and auditory presentation, principles: focus, motivation, awareness, perspective, gradually, individual approach, vocal and auditory presentation, technical and artistic development.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Федоріщева С. П.

УДК 316.42

**О. С. Срібна**

### **ЕМОЦІЙНА КУЛЬТУРА ЯК ФАКТОР ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

У сучасному суспільстві відбуваються докорінні перетворення, у зв'язку з чим зростає роль освіти й змінюються її функції. Перенесення акцентів із системи знань на особистість вихованця, розвиток його духовних і моральних здібностей зумовлюють потребу в педагогічних кадрах, здатних до створення умов для саморозвитку, самореалізації особистості в різних типах навчальних закладів. Педагогічні університети й інститути мають стати школою професійного й емоційно-морального становлення особистості майбутніх педагогів.

Емоційна культура, ні в теоретичних дослідженнях, ні в практиці вищих навчальних закладів, не розглядається як показник професіоналізму сучасного вчителя. Вивчення фактичної інформації свідчить про наявність протиріч між інтелектуальним і емоційним розвитком особистості майбутнього вчителя; рівнем знань і емоційною сприйнятливістю студентів; завданнями емоційного виховання в школі і рівнем готовності випускників педагогічного університету до їх успішного вирішення. Інтелектуальне в підготовці майбутніх педагогів превалює над емоційним. Емоційний фактор і його можливості в

професійно-педагогічній підготовці студентів вищих навчальних закладів все ще не дістали ні обґрунтування в теорії, ні апробації в педагогічній практиці.

*Мета статті* – визначити та теоретично обґрунтувати сутність, зміст емоційної культури вчителя та її роль у педагогічній діяльності.

Проблема формування культури, її різних аспектів хвилювала й привертала увагу багатьох дослідників. Теоретичні основи духовної культури досліджували М. М. Бахтін, М. О. Бердяєв, Г. С. Сковорода, В. С. Соловйов, Е. Фромм та ін. Питання моральної культури знайшли відбиття у працях Т. І. Біленко, О. С. Богданової, В. Вічева, С. М. Іконникової, В. Толстих та ін. Сутність естетичної культури визначалась у роботах В. Г. Бутенка, М. І. Кияценка, М. Л. Лейзерова. Культура почуттів і шляхи її формування у дітей різних вікових ступенів вивчались Л. Г. Коваль, Т. Г. Кононенко, О. М. Лук, Г. П. Шевченко та ін.

Великий внесок в обґрунтування психологічного аспекту культури почуттів зробили Б. Г. Ананьєв, Л. І. Божович, Л. С. Виготський, В. К. Вілюнас, О. К. Дусавицький, Г. С. Костюк, С. Л. Рубінштейн, Б. М. Теплов, П. М. Якобсон.

В останні десятиріччя увагу вчених все більше привертає проблема емоційної культури особистості (В. І. Додонов, Л. М. Сбітнева, В. Я. Семке, Л. Є. Соколова, В. О. Сухомлинський, М. Е. Телешевська та ін.).

Так, в працях В. Сухомлинського відзначається важливість постановки даної проблеми. Автор зазначає, що культура почуттів стає особливою сферою духовного життя людини і без широкого і повного діапазону почуттів не буде повноцінної людини. Педагог визначав такі ознаки емоційної культури: культуру відчуттів і сприймань, культуру слова та емоційних станів, емоційну сприйнятливість світоглядних і моральних ідей, принципів, істин [4, с.34]. Дослідник О. Чебикін розглядає культуру емоцій як систему особистісних настанов, що дозволяють суб'єкту адекватно усвідомлювати власні переживання та переживання інших людей, які відбивають відношення до духовних цінностей та ідеології конкретного соціального середовища [5, с.87]. У багатьох закордонних і вітчизняних дослідженнях звертається увага на той факт, що емоційну культуру, як і будь-яку іншу культуру, варто формувати й виховувати.

Аналіз психолого-педагогічної літератури з цієї проблеми засвідчив, що сутність емоційної культури як професійно значущої якості особистості вихователя досі майже не вивчалось. Недостатньо з'ясовані особливості формування цієї якості в студентів у процесі навчання у вищому навчальному закладі з позицій сучасних концепцій виховання, не досліджувались закономірності розвитку емоційної культури як професійно значущої якості особистості вчителя.

Аналізуючи питання емоційної культури, на підставі філософського, психологічного і педагогічного вивчення понять

„емоції”, „культура”, ми визначили емоційну культуру вихователя як інтегративну якість, яка набула ціннісної спрямованості, системності, цілісності, здатності до самоуправління і саморегуляції. Вона дає змогу адекватно усвідомлювати власні переживання і переживання вихованців, що функціонально забезпечує розвиток особистості вихователя, адекватність його поведінки особистісним і професійним потребам, ефективність педагогічної діяльності.

Ми розглядаємо емоційну культуру вчителя музичного мистецтва як професійно значущу якість особистості. Така якість є багатокomпонентною і охоплює знання, потреби, мотиви, почуття, вчинки, світоглядні позиції педагога. У процесі дослідження ми виділили такі компоненти емоційної культури: мотиваційний, когнітивний, діяльнісно-поведінковий, саморегулюючий, емоційно-почуттєвий. Зазначені компоненти взаємопов'язані й існують у взаємозалежності. Специфіка педагогічної діяльності передбачає розвиток педагога не тільки як фахівця в галузі своєї діяльності, але і як особистості. На думку дослідників (Бойко В., Мітіна Л.) розвиток особистості не можливий без самопізнання, з яким тісно пов'язані емоційні переживання: чим більше пізнання пов'язане із серцевиною „Я”, самозмінною, тим у великій мірі в цьому задіяні емоції [1, с.124].

Слід зазначити, що емоційна культура майбутнього вчителя ґрунтується на певних знаннях, зокрема провідну роль у рівні сформованості емоційної культури мають світоглядні позиції особистості. Адже професійна підготовка педагогів передбачає мотиваційно-ціннісне ставлення до майбутньої діяльності, широкі світоглядні орієнтири, сформованість певних особистісних якостей, знань та умінь, необхідних для організації навчально-виховного процесу.

Науковці визначають оцінно-ціннісні знання як такі, котрі є підґрунтям для формування адекватного ставлення молоді людини до діяльності. До таких знань належать знання, результатом засвоєння яких є усвідомлення молоддю значущості головних людських якостей і властивостей, необхідних для ефективної праці, а також розуміння ролі праці в житті, здатність швидко адаптуватися до нових умов праці, виявлення позитивної установки щодо трудової діяльності.

Дослідниками Б. Ананьєвою, І. Зимньою, Л. Столяренко та іншими встановлено, що під час формування системи оцінно-ціннісних знань студентів відбувається становлення характеру та інтелекту людини, оскільки саме цей вік визначається як центральний період становлення особистості. Таким чином, проблема формування емоційної культури у студентські роки є актуальною та потребує особливої уваги та розробленості.

Беручи до уваги сучасні наукові підходи щодо професійних вимог до майбутнього педагога, можна зробити висновок, що серед зазначених знань, умінь, здібностей та якостей вагомим значення набувають ті, які складають структурне поєднання емоційної культури

особистості, а саме: стресостійкість, емоційно-вольова регуляція; наполегливість, зібраність, витримка, почуття гумору, життєрадісність, емпатія; високий рівень внутрішньої культури, чуйність, доброзичливе ставлення до людей, оптимізм; психологічна компетентність, розвинені вольові риси, прагнення зрозуміти позицію іншого, толерантність, навички маніпулятивного спілкування, вміння запобігати конфліктам та розв'язувати їх, емоційна стриманість, уміння керувати своїми емоціями.

Процес виховання емоційної культури особистості тісно пов'язаний з вихованням самої особистості, зокрема здорової особистості. На думку американського психолога А. Маслоу, лише та людина є здоровою, яка самоактуалізується. Саме така людина не має особистісних проблем і якнайкраще використовує усі свої таланти. Вона найбільш здорова у психологічному сенсі і має високі показники розвитку пізнавальних та практичних здібностей. Усі її потреби задоволені (потреби у безпеці, любові та прихильності, визнанні, повазі, самореалізації тощо), і тому людиною керують вищі почуття: любов, духовні та моральні цінності. Така людина буде позитивно сприймати світ, перетворюючи його для себе та оточуючих, має достатньо високий рівень емоційної стійкості. В іншому випадку, незадоволення основних потреб людини призводить до хвороб та різного роду емоційних розладів. Людина не може адекватно сприймати світ та себе, а відповідно страждає її професійна компетентність. Тобто, основним чинником у формуванні самоставлення, а відповідно і ставлення до світу, за А. Маслоу, є задоволення органічних потреб людини [2, с.43].

У науковій літературі емоції розглядаються як своєрідні переживання, котрі відтворюють ставлення людини до предметів оточуючої дійсності, актуальні потреби особистості, форми залучення до середовища, суб'єктивне ставлення людини до задоволення потреб. Практика свідчить про те, що від уміння чуйно ставитися до настрою інших, визначити й правильно оцінити емоційний стан особистості залежить емоційний комфорт і того, хто вчить, і того, хто навчається, а також соціально-психологічний клімат у навчальній групі і результативність педагогічного процесу. Високий і достатній рівень емоційної культури педагога є важливою ознакою його готовності до якісного виконання професійних функцій.

Під поняттям емоційної культури вчителя музичного мистецтва, ми розглядаємо складне особистісне утворення, яке включає в себе здатність адекватно виявляти, регулювати, оцінювати власні емоції, розуміти переживання, враховувати емоційний стан своїх учнів і вчити їх способам емоційної саморегуляції поведінки й керівництва настроєм оточуючих.

Основу механізму становлення емоційної культури майбутнього вчителя складають непрості зв'язки між емоційними установками, професійною спрямованістю особистості вихователя і діяльністю, між інтелектуальним, духовно-моральним й емоційно-вольовим у структурі

його особистості. Інтелектуально-емоційні комплекси складають основу емоційної сфери вчителя. Органічна єдність сприйняття й усвідомлення мети професійної діяльності визначають характер емоційних реакцій на внутрішні й зовнішні діяння і створюють механізм формування емоційної культури особистості.

Комплексний характер виявлених зв'язків визначає багатокомпонентність структурної моделі емоційної культури вчителя. Необхідними і достатніми є такі елементи:

- мотиваційний (інтерес до емоційної сфери учнів, бажання зрозуміти почуття і настрої своїх вихованців, навчити їх керувати своїми емоціями, потреба підтримувати в собі і в учнів позитивний емоційний стан);

- інтелектуально-операційний (знання, що розкривають сутність емоційної культури, основні емоційні стани людини, знання про шляхи й засоби, які забезпечують формування цього складного особистісного утворення й уміння правильно розуміти емоційний стан учнів; переборювати негативні емоції, бачити причини й шляхи їх усунення; уміння використовувати запас знань, про емоційну сферу для встановлення емоційного контакту з учнями);

- комунікативний (уміння знайти правильний стиль і тон взаємовідносин; за зовнішніми ознаками орієнтуватися в емоційній обстановці; адекватно виражати й передавати учням необхідні емоції, настрої, думки, відчуття; уміння емоційно ідентифікувати себе з класом, здатність відчувати емоційну обстановку уроку і впливати на неї; уміння зрозуміти вихованця, розділити його радощі й прикрощі);

- емоційно-вольовий (здатність до співпереживання, співчуття, уміння викликати в собі емоційний настрій для проведення конкретного уроку, спроможність захоплюватись спільною діяльністю, здатність емоційного переходу, уміння керувати емоціями; уміння переборювати внутрішнє роздратування, негативне ставлення до окремих учнів; уміння навчити учнів керувати своїми емоціями);

- оцінювальний (здатність контролювати власні емоції, емоційний стан; здатність правильно оцінити свої можливості в регулюванні власного і учнівського настрою; здатність правильно оцінювати емоційну ситуацію й адекватно на неї реагувати) [3, с.73].

Таким чином, вважаємо, що процес формування емоційної культури майбутніх вчителів музичного мистецтва буде проходити успішно, якщо забезпечити:

- усвідомлення студентами вагомості емоційної культури в їхньому професійному становленні;

- установку тих, що навчаються, на регулювання емоційного стану і емоційних реакцій на зовнішні й внутрішні діяння;

- потребу майбутніх педагогів у розвитку емоційної сприйнятливості;



- оволодіння ними системи знань про особливості емоційної сфери особистості, способів емоційної регуляції професійної поведінки на заняттях спецсеминарів, соціально-психологічного, емоційного і комунікативного тренінгів, індивідуального навчання і вимог педагогічної практики;

- активізацію позиції студентів у навчально-пізнавальній роботі в процесі проведення навчальних дискусій, диспутів, діалогів, моделювання емоційних ситуацій і виконання завдань-вправ;

- індивідуальний підхід до студентів і свободу вибору завдань;

- здоровий емоційно-моральний клімат у навчальному процесі.

Сьогодні назріла потреба у теоретичному обґрунтуванні сутності, змісту, характеристик емоційної культури сучасного вчителя музичного мистецтва; визначенні можливостей навчального процесу у формуванні цього складного особистісного утворення, яке виступає важливою рисою педагогічного професіоналізму; виявленні сукупності педагогічних умов, що забезпечують результативність професійно-педагогічної підготовки студентів, невід'ємною частиною якої виступає робота з емоційного виховання майбутніх педагогів. Необхідно також подбати про створення на допомогу викладачам вищих навчальних закладів і студентам методичних рекомендацій, які визначають шляхи, форми і засоби формування емоційної культури у майбутніх фахівців.

*Перспективи подальшого дослідження* окресленої проблеми полягають у розробці та теоретичному обґрунтуванні поняття емоційної культури сучасного вчителя музичного мистецтва, визначення місця та ролі емоційної культури вчителя у формуванні педагогічного професіоналізму та розробити компоненти поняття емоційної культури вчителя музичного мистецтва.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Бойко В. В.** Энергия эмоций в ощущении : взгляд на себя. / В. В. Бойко. – М. : Издательский дом „Филин”, 1996. – 154 с.
- 2. Маслоу А. Г.** Мотивация и личность. / А. Г. Маслоу. – СПб. : Евразия, 1999. – 478 с.
- 3. Могилей І. В.** Про визначення поняття «емоційна культура вчителя» / І. В. Могилей // Теорія і практика педагогічного процесу: зб. наук. праць. – Харків : Книж. видавн. „Каравела”, 2000. – С. 79-83.
- 4. Сухомлинский В. А.** Рождение гражданина. / В. А. Сухомлинский. – М. : Педагогика, 1979. – 246 с.
- 5. Чебыкин А. Я.** Теория и методика эмоциональной регуляции учебной деятельности. / А. Я. Чебыкин. – Одесса : АстроПринт, 1999. – 158 с.

**Срібна О. С. Емоційна культура як фактор професіоналізму вчителя музичного мистецтва**

В основу статті покладено ідею взаємозв'язку й взаємозумовленості у навчальному процесі емоційного й інтелектуального факторів, що передбачає установку студентів на регулювання емоційного стану і емоційних реакцій на зовнішні та внутрішні діяння; протікання пізнавальної діяльності в емоційно-моральній обстановці, результат якої полягає в оволодінні методикою емоційного виховання та самовиховання, досягненні майбутніми вчителями достатнього і високого рівня емоційної культури шляхом засвоєння системи знань про специфіку емоційної сфери особистості і ролі емоцій у професійно-педагогічній діяльності, накопичення емоційного досвіду студентів при дотриманні сукупності педагогічних умов.

*Ключові слова:* емоційна культура, формування емоційної культури, педагогічні умови, виховання.

**Срібна О. С. Эмоциональная культура как фактор профессионализма учителя музыкального искусства**

В основу статті положена ідея взаємозв'язку й взаємообумовленості в учебном процесі емоційного й інтелектуального факторів, передбачаюча установку студентів на регулювання емоційного стану і емоційних реакцій на зовнішні й внутрішні діяння; протікання пізнавальної діяльності в емоційно-моральній обстановці, результат якої полягає в оволодінні методикою емоційного виховання та самовиховання, досягненні майбутніми вчителями достатнього і високого рівня емоційної культури шляхом засвоєння системи знань про специфіку емоційної сфери особистості і ролі емоцій у професійно-педагогічній діяльності, накопичення емоційного досвіду студентів при дотриманні сукупності педагогічних умов.

*Ключевые слова:* эмоциональная культура, формирование эмоциональной культуры, педагогические условия, воспитание.

**Sribna A. S. Emotional Culture as a Factor in the Professionalism of Music Teachers**

This article is based on the idea of the relationship and interdependence in the learning process of emotional and intellectual factors include the installation of students on the regulation of emotional states and emotional reactions to external and internal actions, the flow of cognitive activity in the emotional and moral atmosphere, the result of which is the mastery of technique and emotional education self-education, achieving sufficient future teachers and a high level of emotional culture through assimilation of knowledge about the specifics of the emotional sphere of the

individual and the role of emotions in a professional and educational activities, the accumulation of emotional experience of students, subject to the aggregate of pedagogical conditions.

*Key words:* emotional culture, forming of emotional culture, pedagogical conditions, education.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Воєводіна Л. П.

УДК 929:78

**Ю. В. Тельнова**

### **КАМЕРНО-ВОКАЛЬНА СПАДЩИНА С. В. РАХМАНІНОВА В СУЧАСНІЙ ВИКОНАВСЬКІЙ ПРАКТИЦІ**

Відомий музикознавець Ю. В. Келдиш у свій час зробив зауваження щодо існування типу митців, які не „зламують” старі, традиційні форми, успадковані від минулого, й водночас не проголошують нових, оригінальних принципів оформлення художнього матеріалу, хоча їх творчість виявляється настільки новою, неповторно своєрідною, яка вирізняє від будь-кого з сучасників [1, с.43]. До цього типу митців фахівці відносять і С. В. Рахманінова, який з юності почав опановувати багаті традиції російської класичної музики як учень С. Танєєва та А. Арєнського, послідовник М. Глінки, П. Чайковського, О. Бородіна, М. Мусоргського, М. Римського-Корсакова.

Актуальність даної теми дослідження обумовлено постійним інтересом професійних виконавців та шанувальників творчості всесвітньовідомого представника російської композиторської школи С.В.Рахманінова.

Метою даної статті є обґрунтування значущості творчої спадщини видатного російського композитора С. Рахманінова. Як доводять історичні факти, творчість С. Рахманінова серед його сучасників сприймалася доволі неоднозначно: кожний новий витвір митця мав як гарячих прихильників, так і рішучих супротивників. Таку гостроту спорів з питань творчості С. Рахманінова музикознавці пояснюють її актуальністю для часу на зламі ХІХ-ХХ століть. Композитор дуже боляче переживав тогочасні соціокультурні події, тому демократично орієнтованою російською інтелігенцією початку ХХ століття сприймався не лише видатним майстром, але й чуйним виразником її потаємних думок, прагнень і почуттів, завдяки чому його мистецтво набуло у суспільстві широкого резонансу. Про велику зацікавленість музикою Рахманінова свідчать наступні висловлювання

сучасних йому музичних критиків: „Музыка... Рахманинова исходит как бы из недр русской земли. Его мелодика безбережна, его творческая фантазия, облеглись в полифоническую форму, рвется с страшной силой из берегов, так беспредельно широка, как размашиста и безшабашна бывает в периоды подъема сама русская натура” [2, с.22]; „но, может быть, именно потому он так дорог нам и близок, что в нем находят себе отзвук и наша собственная жажда раздолья, и наша страстная тоска о „лучшем” ... ” [3, с.63].

Сама епоха кінця XIX – початку XX ст. сповнена грозивих передчуттів корінних змін суспільного життя, в значній мірі визначила емоційний настрій творчості С. В. Рахманінова, яка вирізняється надзвичайною своєрідністю. Композитор як вельми тонкий „інструмент” чуйно вловлює і з великою силою втілює в музичних інтонаціях настрої, що витають у суспільному просторі – великі сподівання, тривоги й устремління в майбутнє, героїчні підйоми і трагедійні падіння. Разом із О. Скрябіним С. Рахманінов визнаний „власителем дум” музичної інтелігенції свого часу, однак якщо твори О. Скрябіна з високою художньою досконалістю і вишуканістю відтворюють в музиці передчуття назріваючих культурно-історичних подій і соціальних потрясінь, а в пізніх творах навіть переходять на позиції символізму, музична образність творів С. Рахманінова викликає асоціації, наближені до реалій буття, що виявляється у простій музичній мові, жанровій конкретності тощо.

У своїх щоденниках і листах С. Рахманінов не розкриває глибину своїх естетичних ідеалів, за винятком інтерв'ю „Связь музыки с народным творчеством” (1919) одному з американських журналів, де зауважує, що російські композитори глибоко всмоктали дух руської народної пісні, й водночас висловлює критичне ставлення до музикантів, які піддалися впливу модерністського напрямку, що можна сприймати як його світоглядну і мистецьку позицію.

Особливість творчості С. Рахманінова виявляється в тому, що вона розвивається у колі руського реалістичного мистецтва кінця XIX – початку XX ст. – руської літератури, живопису, театру. С. Рахманінову духовно близький А. П. Чехов, який побачив у молодого музиканта ознаки глибокої художньої натури. Ця духовна близькість визначається у проникливому ліризмі, теплоті і гуманності, пошуках прекрасного в людині й оточуючій дійсності, що набуло свого відтворення в романсі „Ми відпочинемо” (на слова заключного монологу Соні з чеховської п'єси „Дядя Ваня”). В музиці С. Рахманінова відчутна близькість з І. Бунінім, яка виявляється у тонкому відчутті природи, її майстерному відображенні. Поетичне сприйняття природи зближує С. Рахманінова з творчістю І. І. Левітана, І. С. Остроухова і декого з інших тогочасних художників. На творчість С. Рахманінова безпосередньо вплинули П. Чайковський і С. Танєєв, зокрема „танєєвські” принципи інтонаційно-

тематичної цілісності циклу, що відбилося на циклічній побудові симфонічних творів С. Рахманінова [4, 157-175].

До аналізу творчості С. В. Рахманінова зверталися Б. В. Асаф'єв, В. Берков, Т. Бершадська, І. О. Земцовський, А. Кандинський, Мазель, В. Протопопов, В. А. Цуккерман, які довели, що С. Рахманінов навіть у своїх ранніх творах, багато в чому ще несамотійних з точки зору музичного мовлення і стилю, демонструє свою особисту інтонацію. У 60-80-ті рр. ХХ ст. дослідженню спадщини С. В. Рахманінова присвячено праці Ю. В. Келдиша, А. А. Соловцева, О. І. Соколової, Б. М. Ярустовського, в яких розглядаються різні аспекти творчості композитора. Видано ряд праць, розрахованих на широкого читача (Н. Д. Бажанов, В. Н. Брянцева, Ю. В. Понізовкин, С. В. Третьякова). Під керівництвом укладача З. А. Апетяна надруковано спогади про С. Рахманінова і літературну спадщину, присвячену композитору.

Оригінальність творчого підходу С. Рахманінова дослідники (Б. В. Асаф'єв, В. Берков, Т. Бершадская, І. О. Земцовський, А. Кандинський, Л. А. Мазель, В. Протопопов, В. А. Цуккерман) вбачають не стільки у новині окремих елементів його музичної мови, скільки в манері їхнього використання, що, природно, ускладнює можливість визначення неповторної своєрідності рахманіновської музики, хоча при слуханні його творів це виявляється само по собі.

Поширення романсів С. В. Рахманінова у виконавській практиці його сучасників почалося з одного з виданих співаків ХХ ст. О. Пирогова. Рахманіновські вокальні твори займали значне місце в його творчому житті, у подальшому видатного радянського співака, визнаного майстра камерного співу, соліста Великого театру, який володів сильним, красивим голосом, драматичним даром, був визнаний оперним і камерним співаком, якому найбільш близька була вокальна лірика С. Рахманінова та М. Римського-Корсакова.

Життєтворчість С. Рахманінова пересікалась із виконавською творчістю Ф. І. Шаляпіна. Розвитку таланту Ф. Шаляпіна багато в чому сприяло його оточення в мамонтовській опері, де працювали художники В. Д. Полєнов, В. М. і А. М. Врубель, К. А. Коровін та ін., й починав свою диригентську діяльність і С. Рахманінов, з яким співак підготував ряд партій, у тому числі Бориса Годунова і головну партію „Мефістофеля” Бойто.

До вокальної спадщини С. В. Рахманінова зверталися найвідоміші співаки – його сучасники Ф. Шаляпін, Л. Собінов, А. Нежданова, Н. Обухова, С. Лемешев, їх послідовники – І. Архіпова, В. Атлантов, О. Ведерников, Ю. Гуляєв, Є. Нестеренко, О. Образцова й інші визнані майстри академічного співу у всьому світі, що доводить життєву значущість його вокальної музики для сучасного суспільства. В ХХІ ст. вокальна спадщина С. Рахманінова все більше набуває свого значення у виконавській практиці. Сучасні російські співаки А. Нетрепко і Д. Хворостовський, які набули світового визнання, значну увагу в своїй

виконавській практиці приділяють камерно-вокальній творчості С. Рахманінова.

Чимало майстрів академічного співу, котрі очолюють ряди викладачів зарубіжних і вітчизняних мистецьких навчальних закладів, включають у свій репертуар твори С. Рахманінова. Так, зокрема, в Інституті культури і мистецтв ДЗ „Луганський національний університет ім. Т. Г. Шевченка” фахову підготовку майбутніх академічних співаків здійснюють народні артисти України Д. А. Якубович та В. І. Самарцев, виконавська і педагогічна практика яких протягом тривалих творчих років перетинається з музичної спадщиною С. В. Рахманінова, зокрема, його камерно-вокальною лірикою. До камерного вокального репертуару Д. Якубович включає такі романси С. В. Рахманінова, як „Тут добре”, „Вони відповідали”, „Як мені боляче”, „Не співай, красуня при мені”, „Ніччю в саду у мене”, „Сон”, „Бузок”. В репертуарі майстра академічного співу В. І. Самарцева, народного артиста України, лауреата Всесоюзного конкурсу вокалістів, доцента Інституту культури і мистецтв ЛДПУ ім. Т. Шевченка важливе місце посідають романси П. Чайковського і його послідовника С. В. Рахманінова. Вокально-камерна лірика С. В. Рахманінова займає особливе місце у виконавській практиці співака, репертуар якого, зокрема, складають романси „Я не пророк”, „Уривок із Мюссе”, „У врат обителі святої”, „Доля”, „Сон”.

Отже, як показує аналіз, багатьох виконавців зацікавлює творчість Рахманінова, яка складалася в час грозових соціально-економічних перетворень кінця XIX – початку XX ст. й набула емоційного настрою, пронизаного яскравою експресією, внутрішньою занепокоєністю і дійовою спрямованістю. Музика С. В. Рахманінова привертає увагу представників вже кількох поколінь музикантів-виконавців (піаністів, вокалістів, диригентів хорових і симфонічних колективів), для яких його творча спадщина стає важливою площиною для набуття професіоналізму під час навчання в консерваторіях та інших навчальних музичних закладах і його подальшого вдосконалення у наступній виконавській творчості. Причому її емоційна невгомність і насиченість вже століття приваблює не лише майстрів-виконавців і музичних критиків, але й широку аудиторію слухачів різних поколінь.

Втім, дослідження вокальної спадщини С. В. Рахманінова у виконавській практиці співаків академічного співу ще не набуло спеціального ґрунтового висвітлення, хоча до камерно-вокальних творів митця протягом XX ст. і сьогодні продовжують звертатися як відомі майстри-вокалісти, так і молоді виконавці. Це дає підстави вважати, що проблема використання вокальних творів С. В. Рахманінова у виконавській практиці співаків з фахової підготовки „академічний спів” не втрачає своєї актуальності і суспільної злободенності в нинішніх умовах суспільного розвитку.

У подальшому ми плануємо розкрити особливі риси вокально-камерної творчості С. В. Рахманінова та дослідити основні аспекти

виконавства творчої спадщини видатного російського композитора та одного з найвпливовіших представників російської композиторської школи.

#### **Список використаної літератури**

**1. Келдыш Ю.** Рахманинов С. В. / Ю. Келдыш . – М. : Музыка, 1977. – 205 с. **2. Жиляев Н. С.** Музыкальная неделя / Н. С. Жиляев. – „Русь”, 1909. № 150. – С. 27-31. **3. Келдыш Ю.** Рахманинов С. В. / Ю. Келдыш // Музыка XX века : Очерки. – М. : Музыка, 1977.– Ч. 1., кн. 2. – С. 45-72. **3. Сокальский В. И.** Музыкальные заметки / В. И. Сокальский // „Южный край” (Харьков), 1911, 24 ноября. **4. Бобыкина И.** Некоторые вопросы объединения цикла в симфонических произведениях Рахманинова / И. Бобыкина // Вопросы теории музыки. – Вып. 3. – М., 1975 – С. 157-175.

#### **Тельнова Ю. В. Камерно-вокальна спадщина С. В. Рахманінова в сучасній виконавській практиці**

Дана стаття присвячена аналізу творчості видатного російського композитора, представника вокальної музики історичного періоду кінця XIX - початку XX століття. Метою дослідження стала побудова цілісної панорами камерно-вокальної творчості Рахманінова в її художньо-змістовному аспекті, який реалізується на основі певної композиторської „технології” і знаходить свій варіативний вираз у всіляких виконавських трактуваннях.

Автор підкреслює значущість камерно-вокальної спадщини С. В. Рахманінова у вихованні декількох поколінь виконавців (піаністів, вокалістів, диригентів хорових і симфонічних колективів), спираючись на педагогічний досвід народних артистів України Д. Якубович і В. Самарцева.

*Ключові слова:* камерно-вокальна музика, виконавство, творчість.

#### **Тельнова Ю. В. Камерно-вокальное наследие С. В. Рахманинова в современной исполнительской практике**

Данная статья посвящена анализу творчества выдающегося русского композитора, представителя вокальной музыки исторического периода конца XIX - начала XX века. Целью исследования стало построение целостной панорамы камерно-вокального творчества Рахманинова в её художественно-содержательном аспекте, который реализуется на основе определённой композиторской „технологии” и находит своё вариативное выражение во всевозможных исполнительских трактовках.

Автор подчеркивает значимость камерно-вокального наследия С. В. Рахманинова в воспитании нескольких поколений исполнителей (пианистов, вокалистов, дирижеров хоровых и симфонических

колективів), опираючись на педагогічний досвід народних артистів України Д. Якубович і В. Самарцева.

*Ключеві слова:* камерно-вокальна музика, виконання, творчість.

**Telnova Yu. V. Rachmaninoff Chamber Vocal Heritage in Contemporary Performance Practice**

This article analyzes the work of an outstanding Russian composer, vocal music representative historical period late XIX - early XX century. The aim of the study was to build a complete panorama of chamber and vocal works by Rachmaninov in its artistic and methodological aspects, which is implemented on the basis of a certain composer of «technology» and finds its expression in various variadic Performing treatments.

The author emphasizes the importance of chamber vocal heritage Rachmaninov in educating generations of performers (pianists, singers, conductors, choirs and symphony orchestras), based on the teaching experience of national artists and Ukraine D.Yakubovich V.Samartseva.

*Key words:* chamber-vocal music, performing, and creativity.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Сбітнева Л. М.

УДК 37.015.31:7

**В. В. Томашевський**

**ЕСТЕТИЧНА КУЛЬТУРА ОСОБИСТОСТІ  
ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА КАТЕГОРІЯ**

Сучасна програма розвитку української освіти передбачає розв'язання питань гуманізації суспільства та гуманітаризації навчального процесу, підвищення рівня духовної культури особистості, розширення її світоглядних орієнтирів, формування світосприйняття свого існування в нерозривній єдності суспільних та природних факторів, тобто усвідомлення себе не тільки як частини соціуму, але й як істоти природної, що несе відповідальність за майбутнє життя на планеті. В світлі вирішення цих завдань естетична культура є одним із головних чинників, що суттєво впливають на формування особистості, на її подальшу предметно-практичну діяльність за законами краси, свідому орієнтацію в інформаційному просторі та житті, покликана стати міцною стрижневою основою для духовного та професійного самовдосконалення.



Дослідження в галузі естетичної культури в різні роки входили до кола зацікавлень багатьох сучасних фахівців. До них слід віднести праці та публікації С. Абрамович, І. Андрощук, О. Бабічева, В. Бутенка, О. Вознюк, Л. Гарбузенко, О. Глузмана, І. Зязюна, Т. Зюзіної, М. Кагана, О. Колеснікової, Л. Левчук, В. Лозового, Л. Масол, Л. Матвеевої, Н. Межової, Н. Миропольської, Н. Ничкало, О. Рудницької, Л. Святош, В. Толстих, В. Швирки, О. Щолокової та ін. В них розглядаються загальні світоглядні, культурологічні, естетичні та мистецько-педагогічні проблеми, питання освітніх завдань, що стосуються окремих вікових та професійних груп загальноосвітньої та вищої школи. В розкритті механізмів функціонування складових естетичної культури і зокрема, естетичної свідомості та окремих її елементів значну роль відіграють праці вітчизняних вчених Б. Ананьєва, Л. Виготського, М. Гальперіна, С. Голдентрихта, Л. Зеленова, Г. Куликова, О. Леонтєва, П. Симонова, Д. Узнадзе та ін.

Загальноприйняте (М. Гальперин, С. Голдентрихт, Є. Громов, А. Калинин, М. Каган, О. Лармин, Д. Лихачев, А. Лосев, Ю. Лотман В. Нестеренко, Л. Новикова, С. Раппопорт, В. Скатерщиков та ін.), що серед різноманітних структурних утворень естетичної культури було виявлено її основні компоненти: естетичну свідомість та естетичну діяльність, а також різні типи зв'язків поміж ними.

Для наших подальших досліджень важливо визначення естетичної культури як психолого-педагогічної категорії, з'ясування психологічних механізмів окремих компонентів естетичної свідомості, їх взаємозв'язок та роль у педагогічному процесі. Саме це і стало метою нашої статті.

Серед значної кількості розробок вітчизняних вчених в галузі естетичної культури, найбільш повною, на нашу думку, з точки зору суб'єкт-об'єктної зумовленості естетичного відношення, естетичної суб'єктивності та естетичної діяльності естетичною свідомістю, що відображують побутові, теоретичні, світоглядні та соціально-психологічні рівні, є класифікація груп елементів останньої (за Л. Зеленовим та Г. Куликовим) як результати:

- чуттєвого контакту з естетичним об'єктом (відчуття, сприйняття, емоції, почуття) як єдність пізнавально-інформативних (відчуття і сприйняття) і рефлексивно-оцінних (емоції і почуття) елементів чуттєвого характеру;
- неконтактної чуттєво-раціональної реакції суб'єкта на об'єкт: переживання, судження, думки на основі рефлексивних форм інформаційно-пізнавального характеру – уявлення і образи;
- теоретичного осмислення: констатації і оцінки естетичного об'єкту, що існують в формі естетичних понять, теорій, концепцій, вчень;
- внутрішньої суб'єктивної реакції людини без спрямованості на об'єкт, реакції, що призводять до зміни естетичних настанов суб'єкта: переконання, погляди, ідеали, смаки;

- внутрішньої суб'єктивної реакції людини з орієнтацією на об'єкт: інтереси, цілі;
- естетичної суб'єктивності, що має настанову на об'єктивуючу творчість, результати внутрішнього спонукання до об'єктивуючої діяльності: задуми, ідеї, плани, програми тощо [6, с.40].

В психології під *почуттями* загальноприйняте називати емоції, що виникають на базі складних соціальних і ідеальних (духовних, культурних) потреб людини, тоді як емоція, в свою чергу, як вияв почуття, є «переживання людиною свого відношення до оточуючого світу і до самого себе» [13, с.34].

*Естетичним почуттям* є стійка (що повторюється) емоційна реакція на явища як естетичні об'єкти, здатність людини отримувати естетичні враження і переживати їх, а також це безпосередньо і саме переживання (насолюда красою, хвилювання при сприйнятті піднесеного, емоція, що викликана трагічним і комічним в житті і мистецтві).

Згідно з „інформаційною теорією емоцій” (П. Симонов та ін.), „емоція є відображенням будь-якої актуальної потреби (її якості і величини) і оцінки мозком вірогідності (можливості) задоволення цієї потреби на основі генетичного і раніше набутого досвіду. Подібну оцінку мозок виробляє, зіставляючи інформацію про засоби, прогностично необхідні для досягнення мети (задоволення потреби), з інформацією про засоби, якими реально володіє суб'єкт” [13, с.33].

Розглядаючи емоцію з точки зору нейрофізіології, П. Симонов зазначає, що в цьому випадку емоція – є активний стан системи спеціалізованих мозкових утворень, які спонукають суб'єкта змінити свою поведінку в напрямку мінімізації (послаблення, переривання) або максималізації (посилення, подовження, повторення) цього стану [13, с.33]. В одному випадку зниження людиною вірогідності задоволення потреби виникають негативні емоції страху, гніву, горя та ін., а в іншому – позитивні (радість, задоволення та ін.); якщо прогноз співпадає з отриманою інформацією про повну відповідність необхідного з тим, що вже мається, то емоція відсутня. Різноманітність емоцій, таким чином, характеризується значною кількістю і якістю існуючих потреб, що виникають на основі емоційного стану. Оскільки домінування однієї потреби це досить рідкісний випадок і в основному це вплив двох або більше потреб, що мають одночасно різну перспективу їх задоволення, то генеруючи кожна свою емоцію, вони утворюють єдиний „емоційний акорд” [13, с.34]. Вчений робить важливий висновок, що не почуття втілюються в художньому творі, а витвір мистецтва перетворюється в почуття. Для глядача важливими є не емоції автора, а те „повідомлення” про світ і людину, про добро і лихо, про правду і справедливість, яке несе в собі твір; тому, якщо воно значне і правдиве, а головне, глядач, читач або слухач відчувають в цьому гостру потребу, то емоційний відгук стає сильним і має очевидний бажаний ефект співпереживання [13, с.35].

Л. Виготський, аналізуючи характер психологічного впливу на естетичні процеси, що відбуваються всередині людської психіки, формулює закон естетичної реакції людини на твір мистецтва, згідно якого естетичне почуття як один із зазначених нами компонентів естетичної свідомості виникає при сприйнятті такого твору мистецтва, в якому спостерігається „внутрішній розлад між змістом та формою” і де „саме формою досягає художник того ефекту, що зміст знищується, ніби згасаючи” [2, с.270]. Називаючи таке знищення змісту формою катарсисом (очищенням), до якого зводиться по суті естетична реакція як така, він пояснює, що в даному випадку „нестерпні і неприємні афекти (форми і змісту) зазнають певного розряду, знищення, перетворення в протилежні”, тобто в складні перетворення почуттів. Завдяки цьому розряд нервової енергії, який складає сутність будь-якого почуття, при цьому процес здійснюється в протилежному напрямку, аніж це має місце зазвичай, і тоді, сприймаючи мистецтво, це „стає найсильнішим засобом для найбільш доцільних і важливих розрядів енергії” [2, с.268].

Такої ж думки щодо функціонування і протікання естетичної емоції, але в більш широкому розумінні в плані сприйняття довколишнього світу і П. Гаврилюк. Він вважає, що „первинна естетична емоція – це психофізіологічна реакція-відповідь, пов’язана зі збудженням нашої зацікавленості до предметів і явищ об’єктивного світу. В результаті взаємодії з цими предметами і явищами людину вражають будь-які окремі їх якості (колір, ритм, симетрія та ін.), викликаючи особливу емоцію, яка надає початок процесу естетичного сприйняття. Таким чином, первинна естетична емоція, не будучи ще специфічно естетичним сприйняттям, викликає в нас зміну спрямованості – перехід від точки зору півсвідомо-інтуїтивної до усвідомлено-оцінної” [3, с.30]. Як видно, естетичне сприйняття є, насамперед, чуттєво-емоційним і від рівня розвитку здатності людини до естетичного сприйняття залежить і сила естетичного впливу на нього дійсності і мистецтва.

З точки зору людських потреб механізм протікання оцінки середовища відбувається в результаті певних змін, що виникають в організмі при його функціонуванні, людина виявляє нестачу чого-небудь життєво важливого, що може бути врівноважене за рахунок середовища і це виступає в необхідному практичному вираженні – потребі. Виявлення людиною своїх особистих потреб відбувається завдяки системі емоцій, що виступають оцінними інструментами внутрішнього негативного стану, і слугують для встановлення доцільної кореляції між індивідом і навколишнім середовищем [3, с.37].

*Цінність* же будь-якої речі для людини – це не просто властивості предметів або людей, а специфічні взаємовідносини між певними якостями, активно спрямовані на потреби суб’єкта. [3, с.36]. За визначенням, наданим В. Тугариновим, „цінності суть ті явища природи і суспільства, які корисні, необхідні для людини історично визначеного суспільства ... в якості дійсності, мети або ідеалу” [12, с.15].

На відміну від цінності естетична *оцінка* зумовлена як окремими рисами людини (рівень знань та їх характер, ступінь розвитку чуттєвості і емоційності, різноманітні індивідуальні нахили, особливості та ін.), так і їх цілісним характером, що формується на основі естетичної здатності людини [7, с.168]. Вона емоційна і чим вона змістовніша, тим глибше коріниться в почуттях і емоціях людини. На думку В. Корнієнка, естетична оцінка по відношенню до предмета чи явища формується ментально і висловлює в емоційній формі відношення людини як цілісної системи до аналогічних цілісних системних утворень, якими є інші люди, предмети, явища тощо. Саме тому, для виникнення оцінки „достатньо одного штриха або властивості, що виявляється у вчинку людини, щоб ми оцінили її в цілому”; багаторазове повторення свого відношення до різних предметів чи ситуацій поєднується в узагальнені образи, тому достатньо однієї характерної деталі, щоб у свідомості виник весь образ в цілому [7, с.185].

На цілісність та універсальність, що притаманні естетичній цінності, вказували М. Каган, Л. Столович та ін., підкреслюючи синтетичність її природи, різноманітність значень, надбудованість над іншою будь-якою цінністю. По-різному підходять дослідники і до з'ясування змісту естетичної цінності. Серед змістовних характеристик естетичної цінності існує і розуміння її як „відповідності предмета людської потреби в досконалості” (А. Щебро, Д. Джола), і як „відображення людської інформації, що складає ідеальну міру людини” (О. Сисоєва), і як прекрасне в природі, людині і у творах мистецтва (С. Анісімов).

Переведена або закодована мовою емоцій *потреба* набуває активної форми і стає прагненням особистості до чого-небудь, тобто потребує реалізації певних цінностей. На цьому рівні емоції виступають вже не просто оцінками, а й стимулами до дії (наприклад, голод збуджує організм для пошуку їжі), і створюють своєрідні оцінно-стимулюючі комплекси (рефлекси) як часткові еталони загальної емоційної програми. Рефлексивна націленість потреб особистості на певні об'єкти є новою емоційною оцінкою, але вже не внутрішнього стану людини, а предметів чи явищ зовнішнього середовища. Тому за відсутності в середовищі цінностей, необхідних людині, вона відноситься до такого середовища байдуже [3, с.37].

Досвід цілого ряду вітчизняних і зарубіжних вчених, спираючись на дослідження нейрофізіології та психології, заперечує, що естетичні емоції не мають нічого спільного з „нижчими” емоціями і виступають, нібито, складовим елементом естетичної свідомості. Натомість, вони сходяться на тому, що „наші духовні почуття є по суті окультуреними, олюдненими емоціями” [3, с.38]. В суспільній практиці формуються і розвиваються, перш за все, елементарні естетичні почуття (кольору, форми, музичне почуття та ін.) в межах зовнішнього, побутового уявлення про естетичну природу явищ, а вже потім, в результаті

практичної діяльності збагачується естетичне відношення людини до дійсності. Естетичні почуття складаються на базі всіх без винятку людських відчуттів і, в першу чергу, зорових та слухових, оскільки вони, на відміну від дотику, нюху та смаку мають дистанційний характер і не потребують безпосереднього контакту з предметами, тому на них спираються всі види мистецтва. „Всі ці сенсорні системи (мовна, слухова, зорова, просторово-орієнтаційна) включені в постійну практичну діяльність і служать засобом зв'язку в процесі спілкування і повсякденного регулювання актів поведінки. ...Будь-яка сенсорна функція означає свій дійсний потенціал лише в тому випадку, якщо знаходиться систематично в стані корисного для її оптимальної (а не тільки посиленої) напруги” і в рівній мірі це положення відноситься і до вищих психічних функцій людського інтелекту [1, с.108].

На думку П. Гаврилюка, емоційна оцінка ситуації відбувається півсвідомо, тому некоректно виводити природу естетичних емоцій тільки зі свідомості людини, зумовленої діяльністю кори головного мозку, адже остання існує лише для здійснення зв'язку емоцій з інтелектом, надає емоціям суб'єктивної мотивації, що і призводить до набуття ними більш витонченого, культурного і індивідуального характеру. Півсвідомо оцінює людина і деякі „гарні форми” (ритмічність, кольорову і звукову гармонію, певні пропорційні співвідношення та ін.), здатність до оцінки яких зумовлена генетично.

Завдяки настановам, що являють собою комплекс перцептивних образів як еталонів необхідних цінностей (Д. Узнадзе та ін.), особистість, включена в певне середовище, розпізнає його за принципом ціннісної характеристики. Така частина еталонних мірок, що надається живим істотам у спадок у вигляді певних безумовних рефлексів, зустрічається вже на рівні нижчих тварин і людини (І. Павлов).

Найбільш повно створення таких еталонних мірок як інтеграції найрізноманітніших асоціацій, що абстрагуються людиною з навколишнього середовища, виявляється у застосуванні життєвого досвіду, адже „основною умовою створення асоціативних еталонів є багаторазове повторення тих самих якостей в об'єктах зовнішнього середовища” і „це повторення надає індивіду можливість абстрагуватися від конкретних носіїв цих якостей і оперувати в сприйнятті лише абстрактними ознаками як сигналами певних цінностей...” [3, с.43]. В зв'язку із цим П. Гаврилюк зазначає, що величезне значення в формуванні настановних мірок сприйняття людини належить культурі і це надає можливість використання цінного досвіду людства в освіті і вихованні.

Своєрідним психофізіологічним утворенням називає П. Гаврилюк і *інтерес*, що є активним емоційним станом, зумовленим не стільки потребами, скільки почуттям приємного, яке виникає від задоволення відповідних потреб. Суть інтересу як ціннісного відношення – це бажання чогось конкретного, захоплення ним, тому «заради цих насолод

тварина і людина, власне, і шукають певні цінності, маючи у своїй психіці, перш за все, еталони очікуваних задовольень (А. Івін та ін.) [3, с.43]. Вчені встановили (Д. Вулдрідж, І. Литинецький, Р. Шовен та ін.), що такими стимуляторами насолод, які викликають не пересичення ними, є як натуральні витвори природи, так і штучно створені людиною аналогічні речі. Взяті абстраговано від предметності, кольорові, звукові та об'ємні комбінації, створені природою, подобаються людині незалежно від рівня його соціалізації і тому можуть бути віднесеними до так званих „абсолютних” естетичних цінностей, „гарних форм” (Г.Фехнер та ін.) [3, с.46].

Загальноприйняте (А. Комарова, Н. Крилова, Ю. Лукін, А. Молчанова, В. Скатерщиков та ін.), що в естетичній свідомості естетичне почуття і естетичні потреби тісно пов'язані з естетичними смаками, поглядами та ідеалами які, відображаючи естетичну дійсність, впливають і на естетичну діяльність людини. А. Молчанова зазначає, що естетичний смак практично існує як синтез, специфічне співвідношення декількох сторін, об'єднує елементи в єдину систему і робить їх специфічною здатністю естетичного відображення. Іншими словами – це „безпосередньо від особистості вихідна цілісна реакція на естетичний об'єкт” [11, с.20]. Естетичний смак характеризується як здатність чуттєвого відображення естетичного; усвідомленого (теоретичне мислення, включаючи естетичні погляди), розумного сприйняття естетичних предметів чи явищ, як здатність емоційної оцінки естетичних якостей прямого співставлення їх з рівнем особистих естетичних потреб [11, с.57]. Виступаючи своєрідним „регулятором естетичного сприйняття людиною світу і естетичної діяльності, естетичний смак втілює в собі естетичне відношення окремого індивіда до конкретних явищ природи і суспільства, результатів естетичної діяльності в плані їх позитивної і негативної оцінок” [6, с.43].

Н. Крилова зазначає, що естетичний смак, визначаючи відношення до того чи іншого предмету, явища, за своїми функціями і змістом є комплексним вираженням особливостей естетичної культури особистості. Складний характер його прояву як однієї зі сторін естетичного відношення має діалектичну природу: він, водночас, індивідуальний і загальний, інтуїтивний та логічний, нормативний і оригінальний, об'єктивний і суб'єктивний [8, с.42]. О. Архангородська напряму визначає естетичний смак як інтегративний показник естетичної культури особистості і вказує на необхідність залучення засобів вікової та соціальної психології, теоретичної та прикладної педагогіки задля вирішення широкого кола питань, пов'язаних з ним [15, с.28].

Розкриваючи педагогічний аспект естетичного смаку, В. Скатерщиков наголошує, що естетичний смак виступає концентрованим вираженням естетичного досвіду, який спрямовує оцінку і дії людини, тому виховання естетичного смаку – одне з найбільш складних завдань, а успішне її здійснення є важливим

критерієм ефективності естетичного виховання. „З вихованням смаку особистості естетичні погляди суспільства, його естетичні принципи і настанови перетворюються в глибокі, обґрунтовані естетичні переконання людини і роблять його естетичними звичками. Саме естетичний смак як внутрішній потяг до конкретного акту поведінки, до оцінки своєї діяльності і вчинків, вигляду, манери дії інших людей, до естетичної оцінки предметів і явищ навколишнього світу, характеризує реальну естетичну свідомість, правдиві естетичні потреби і прагнення особистості. Естетичний смак і створені на його основі продукти складають реальність естетичної свідомості особистості” [14, с.83].

Через естетичні смаки і погляди особистості, що уособлюють в собі поняття одиничного виявляється *ідеал* в розумінні загального. Ціла низка різноманітних смаків і поглядів, що відображують багатство і різнобічність явищ і предметів дійсності, можуть вкладатися в один або декілька суспільних ідеалів і носити різні оцінні характеристики. Якщо мова йде про естетичний ідеал особистості, то за словами В. Корнієнко – „це загальна міра прекрасного. В ньому відображена реальна міра самого суспільства, яким напрацьовано цей ідеал. В межах міри можливо будь-яка різноманітність поглядів, думок, смаків, оцінок та ін. Вихід за межі означає перехід в іншу якість, тобто на позиції іншого ідеалу” [7, с.178].

А.Комарова вважає, що естетичний ідеал є вищим проявом естетичної свідомості і відображує уявлення про досконалість предметів і явищ дійсності, прекрасному способі життя людей, гармонійну людину [6, с.45]. У М. Киященка він виступає образним програмно-прогностичним узагальненням досконалих рис реальних явищ і нормативно-ідеальних уявлень людей про них [5, с.159]. На образному характері естетичного ідеалу наголошує і В. Скатерщиков, визначаючи його як „естетичне уявлення про вище втілення прекрасного, цілісний образ довершеної краси” [4, с.150]. На думку Н. Крилової естетичному ідеалу властива функціональна різноманітність: в залежності від ситуації він може виступати як мета і цільова програма відношення, як норма й еталон, як критерій оцінки і діяльності, як зміст конкретного твору мистецтва, що дозволяє йому впливати на механізм естетичного відображення, переживання, мети, нормоутворення, регуляції естетичної діяльності. „В діалектичній стороні естетичного ідеалу поєднані дійсне, можливе, необхідне та ідеальне” [8, с.47].

Отже, характер і ступінь розвитку естетичного почуття і естетичного смаку, їх виховання є важливим фактором формування естетичної культури особистості, адже вони є одними із засобів ствердження людини в його перетворюючому відношенні до дійсності. Здатність сприймати прекрасне і насолоджуватися ним виступає тим збудником, без якого неможлива реалізація людиною потреби в ствердженні прекрасного у всіх без виключення сферах діяльності [6, с.42]. В свою чергу, ступінь і характер естетичного засвоєння дійсності

суспільством, рівень розвитку мистецтва, естетичні ідеали, погляди, теорії також впливають на розвиток естетичної культури особистості.

Таким чином, помилково було б звести виховання естетичної культури особистості тільки до виховання засобами мистецтва. Тут необхідний дійсно гармонійний розвиток особистості, розкриття всього її творчого потенціалу за рахунок існуючого взаємозв'язку внутрішніх елементів естетичної свідомості на побутовому, теоретичному, світоглядному (ідеологічному) та соціально-психологічному рівнях, детермінованості її естетичною діяльністю. „Необхідно пройти цілу драбину ступенів, щоб прочистити розум, око і вухо. Необхідно ще й навчитися користуватися продуктами культури. Необхідно ввести їх в життєву потребу” [16, с.68].

Отримані результати надають нам можливість для подальшого теоретичного та методичного обґрунтування концептуальних засад формування естетичної культури, зокрема майбутніх дизайнерів у вищих навчальних закладах України, визначення її рівнів, показників та критеріїв сформованості.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Ананьев Б. Г.** Избранные психологические труды в 2-х т. / Б. Г. Ананьев. – М. : Педагогика, 1980. – Т.1. – 1980. – 346 с.
- 2. Выготский Л. С.** Психология искусства / Л. С. Выготский. – М. : Искусство, 1986. – 573 с.
- 3. Гаврилюк П. И.** Эстетическая культура и социальный прогресс / П. И. Гаврилюк. – К. : Наукова думка, 1978. – 242 с.
- 4. Герман Ш. М.** Беседы об эстетике / Ш. Герман, В. Скатерщиков. – М. : Знание, 1982. – 224 с.
- 5. Киященко Н. И.** Теория отражения и проблемы эстетики / Н. Киященко, Н. Лейзеров. – М. : Искусство, 1983. – 224 с.
- 6. Комарова А. И.** Эстетическая культура личности / А. И. Комарова. – К. : Вища школа, 1988. – 152 с.
- 7. Корниенко В. С.** О законах красоты / В. С. Корниенко. – Х. : Изд-во Харьковского ун-та, 1970. – 224 с.
- 8. Крылова Н. Б.** Эстетическое отношение. Содержание и функции / Н. Б. Крылова. – М. : Знание, 1980. – 64 с.
- 9. Кунчева Л. И.** Эстетические взгляды общества и художественная культура / Л. И. Кунчева. – М. : Наука, 1979. – 248 с.
- 10. Леонтьев А. Н.** Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев – М. : Политиздат, 1975. – 304с.
- 11. Молчанова А. С.** На вкус, на цвет... / А. С. Молчанова. – М. : Искусство, 1966. – 198 с.
- 12. Проблема ценности в философии** / [под. ред. А. Г. Харчева]. – М. : Наука, 1966. – 262 с.
- 13. Психология процессов художественного творчества** / [отв. ред. Б. С. Мейлах, Н. А. Хренов.]. – Л. : Наука, 1980. – 284 с.
- 14. Скатерщиков В. К.** Об эстетическом вкусе / В. К. Скатерщиков. – М. : Педагогика, 1974. – 169с.
- 15. Эстетика и жизнь: Общие проблемы эстетики** / [редкол. М.Ф.Овсянников и др.]. – Вып. 6. – М. : Искусство, 1979. – 295 с.
- 16. Этика и эстетика** : Актуальные проблемы нравственного и эстетического воспитания молодежи : респ. межвед.



науч. сб. / [отв. ред. Л. Т. Левчук]. – Вып. 29 – К. : Вища школа, 1986. – 137 с.

**Томашевський В. В. Естетична культура як психолого-педагогічна категорія.**

Стаття присвячена аналізу і з'ясуванню окремих структурних компонентів естетичної культури особистості, а саме естетичної свідомості особистості і її категоріям (естетичне почуття, естетична емоція, естетична оцінка, естетична потреба, інтерес, естетичний смак, естетичний ідеал, естетичні погляди), розкриттю психологічних механізмів протікання цих процесів, їх взаємозв'язку і ролі, яку вони відіграють у педагогічному процесі.

*Ключові слова:* естетична культура, естетичне почуття, естетичний смак, естетичний ідеал, естетичні погляди.

**Томашевский В. В. Эстетическая культура как психолого-педагогическая категория.**

Статья посвящена анализу и выяснению отдельных структурных компонентов эстетической культуры личности, а именно эстетического сознания личности и его категориям (эстетическое чувство, эстетическая эмоция, эстетическая оценка, эстетическая потребность, интерес, эстетический вкус, эстетический идеал, эстетические взгляды), раскрытию психологических механизмов протекания этих процессов, их взаимосвязи и роли, которую они играют в педагогическом процессе.

*Ключевые слова:* эстетическая культура, эстетическое чувство, эстетический вкус, эстетический идеал, эстетические взгляды.

**Tomashevsky V. V. Aesthetic Culture as Psychological and Pedagogical Category**

Article is devoted to analysis and elucidation of separate structure components of personality's aesthetic culture such as personality's aesthetic consciousness (aesthetic feeling, aesthetic emotion, aesthetic estimation, aesthetic necessity, interest, aesthetic taste, aesthetic ideal, aesthetic ideas), to uncover of psychology machinery of the proceeding this processes, their correlation and role, which they playing in the pedagogical process.

*Key words:* aesthetic culture, aesthetic feeling, aesthetic taste, aesthetic ideal, aesthetic ideas.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н. Сбітнева Л. М.

УДК 78.088

**А. А. Чеча**

## **ОСОБЕННОСТИ ПОДГОТОВКИ СОВРЕМЕННОГО ВОКАЛИСТА**

Современная музыкальная педагогика все чаще обращает свое внимание на подготовку вокалистов различных стилей и направлений. Именно такой подход обеспечит современному исполнителю полную свободу в формировании своей личности как профессионального музыканта и даст возможность наиболее ярко раскрыть свои природные данные.

На сегодняшний день существует достаточное количество методик постановки голоса, однако чаще всего молодому музыканту навязывают определенный стиль вокального мастерства, не предоставляя выбора и не знакомя со всеми направлениями вокального искусства.

Целью данной статьи является обозначить основные направления вокального искусства и кратко определить особенности данных вокальных направлений.

Вокал – искусство управления голосом. Многие занимаются вокальной постановкой голоса для использования приобретенных навыков в речи (те, кто публично выступает, от актеров до профессоров) или „просто для себя” – чтобы стать увереннее в себе, найти способ творческой реализации и пр.

Важной особенностью магии певческого голоса является то, что голос – это инструмент, данный почти всем нам природой, который требует особой настройки. Такая настройка – это работа над техникой, постановка голоса. Однако настроенный инструмент – это еще не музыка. Его еще предстоит наполнить, а наполнение – наша душа. У каждого своя, уникальная, единственная. Потому и оттенков в голосах, свойств в магии голоса бесконечное множество, как и проявлений творческого начала в разных людях.

Главным вопросом перед началом работы над постановкой голоса необходимо определить каким именно вокалом заниматься, ведь он бывает разный.

Три основных стиля, подразумевающие разную постановку голоса.

- 1) академический вокал,
- 2) народное пение,
- 3) эстрадно-джазовый вокал.

Каждый из этих стилей имеет свою специфику, свой арсенал приемов, свои методы постановки голоса, свое применение. Так, академический и народный вокал имеют довольно строгие каноны, отклонения от которых не приняты, эстрадный вокал более свободен, поскольку предполагает поиск индивидуальной манеры у каждого певца.

Внутри трех этих „основных” типов вокала есть еще и множество стилей, которые также отличаются разнообразием.

Эстрадно-джазовый вокал – это и популярная музыка (поп), и рок, соул, и блюз, и рэп, и шансон и пр. Народное пение различно у разных народов: есть тирольское пение и ирландский „шаннос”, есть тувинское горловое пение и американский стиль кантри. Академический вокал – это и барочное, и камерное пение, и опера. В современную эпоху появилось множество промежуточных жанров (фолк-рок, рок-опера и мн.др.), которые еще больше усложнили проблему выбора для себя вокального стиля.

И это еще не все. Существует немалая разница между сольным пением, пением в ансамбле и пением в хоре. Между пением с аккомпанементом и пением а capella (без сопровождения музыкальных инструментов). Наконец, просто между пением в рамках какого-то стиля и „пением в душе”, для себя, для узкой компании друзей и т.п.

Посмотрим внимательнее, в чем разница между основными вокальными типами.

Рассмотрим основные условия формирования вокальной техники различных направлений.

#### *1. Народный вокал.*

Народное пение – самый древний, естественным образом развивавшийся вид пения. Как правило, народное пение близко к естественной речевой манере человека, обладает камерностью (т.е. не слишком громкое), имеет грудное звучание (при выходе из грудного диапазона может использоваться головное звучание – т.н. „тонкий голос” или „фистула”), и произношение звуков в народном пении „открытое” (то есть звук идет наружу, а не „в голову”). Вариаций народного пения почти так же много, как много есть разных народов. Полный обзор представить их, к сожалению, невозможно в рамках данной работы, но приведу несколько примеров разных видов народного вокала.

#### *2. Академический вокал.*

Профессиональное пение, разумеется, появилось позже народного и не могло не основываться на народных традициях (к примеру, итальянская опера имеет в своей основе традиции неаполитанских песен). Однако с течением времени профессиональное пение вырабатывало свои жесткие правила, исходя из определенного канона красоты. За пределы этого канона выходить было не принято.

В соответствии с задачами академического вокала была разработана классификация голосов, окончательно сформировавшаяся к XIX веку. В классификации учитывались диапазон, сила, окраска и тембр голоса.

#### *3. Эстрадно-джазовый вокал.*

В эстрадно-джазовом направлении разнообразие вокальных стилей имеет огромное количество. И это понятно: ведь, в отличие академического и народного вокала, здесь правит не канон, а поиск

индивидуальной манеры. Некие общие стилистические черты, разумеется, наблюдаются, но любые отклонения от канона возможны и приветствуются.

*Джазовый вокал.* Строгой формулировки джазового вокала не существует, поскольку он определяется индивидуальными качествами певца. Из навыков, необходимых джазовому певцу, обязательно нужно назвать идеальное чувство ритма (в джазе очень специфическая и непростая фразировка), идеальное чувство гармонии, позволяющее импровизировать (ибо импровизация – суть джаза), подвижность голоса. Джазовый голос, как правило, открытый, глубокий, с опорой на брюшное и диафрагмальное дыхание, но при этом подвижный. В джазовом вокале часто встречаются эксперименты с использованием разных резонаторов, в том числе носового, использованием фальцета, глиссандо, вибрации, возможно резкое форсирование нот. Многие из таких джазовых экспериментов пришли из вокала народного – фольклора североамериканских негров, блюза и спиричуэлс. Характерный для джазового вокала прием, также заимствованный из африканского фолка, – скэт (scat). Это слоговое (безтекстовое пение), основанное на артикуляции не связанных по смыслу звукосочетаний. С помощью скэта джаз-вокалисты подражают звучанию музыкальных инструментов.

*Эстрадный вокал* - пение с эстрады; но, как правило, под эстрадой прежде всего подразумевается легкая популярная музыка. Эстрадный вокал сочетает в себе множество различных вокальных стилей. Тут можно найти и элементы академического вокала, и народного, и джаза, и рока. Главная задача эстрадного вокалиста – поиск своей индивидуальной манеры пения. Эстрадный вокал ближе к обычной речи, чем академический или народный, и поэтому особенно важное значение имеют четкая и внятная дикция. Кстати, в эстрадных песнях чаще можно встретить трудные для выпевания фразы, требующие быстрой смены дыхания и дикции, чем в академе. Некоторые эстрадные стили и вовсе не подразумевают ничего большего, кроме владения речевой манерой пения и актерским мастерством в исполнении (как, к примеру, авторская песня или шансон). Звук в эстрадном вокале более открытый и более естественный, чем в академическом вокале; часто – более легкий, на более высокой опоре, чем народный. Разумеется, у эстрадного вокала есть и общие черты с другими видами вокала: опора звука, правильная позиция, использование резонаторов.

*Рок-вокал* и различные его вариации, в том числе вокал в стиле хард-н-хэви. Рок-вокал подразумевает все тот же поиск своей индивидуальности у вокалиста, но, в отличие от джаза и эстрады (а тем более академа и большинства стилей народного вокала), подразумевает активное использование немзыкальных шумов в пении. Характерные приемы рок-вокалиста – это различные виды расщепления („драйв”): 1) скрим (визгливый хрипящий крик), 2) гроулинг (рычание, исходящее из области живота вокалиста), 3) гуттурал („утробное бульканье”,

производимое вибрационным напряжением связок на вдохе), 4) хриплый голос, 5) субтон. Рок-вокал очень эмоционален, отсюда использование всех этих приемов. Технически освоить такие приемы очень сложно (неправильное пение в этом стиле травматично для голоса), поэтому рок-вокалист должен обладать серьезной вокальной подготовкой, владеть арсеналом академических, народных и эстрадных вокальных средств. Обязательна хорошая опора и отличное владение дыханием (от вокалиста требуется управлять очень мощным дыхательным потоком), правильное использование резонаторов.

Промежуточных видов эстрадного вокала очень много, говорить можно об этом бесконечно. Использование на эстраде других вокальных стилей тоже явление нередкое.

Овладение любым из вокальных стилей подразумевает свою специфику, свою школу. Однако есть база, общая для любого певческого стиля. Это все, что связано с раскрытием естественного, природного голоса человека, с его личностными особенностями. Подражание чужому голосу, насилие над своим не приведут ни к чему хорошему ни в одном из вокальных стилей. Какой бы вид магии голоса в пении вы бы не выбрали, для начала нужно узнать собственный организм, научиться свободно пользоваться дыханием, освоить технику звукоизвлечения, поставить звук на опору. Хорошее пение всегда естественно и свободно, не вызывает у поющего неприятных и болезненных ощущений. Именно с открытия естественного голоса и следует начинать освоение магии голоса.

В дальнейших исследованиях хотелось более подробно описать каждое из направлений вокального мастерства и определить особенности вокального исполнительства, формирования звука и применения особых приемов.

#### **Список используемой литературы.**

**1.Танько Т. П.** Музично-педагогічна освіта в Україні / Т. П. Танько. – Х. :Основа, 1998. – 192 с. **2. Махрасеев Л.** В лёгком жанре : Очерки и заметки / Л. Махрасеев. – 2-е изд., уточн. и доп. – Л. : Сов. композитор, 1986. – 296 с. **3. Дмитриева Н. А.** Краткая история искусств / Н. А. Дмитриева. – 4-е изд. – М. : Искусство, 1985. – Вып. 1 : От древних времён по 16 век. Очерки, 1985. – 319 с.

#### **Чеча Г. О. Особливості підготовки сучасного вокаліста**

Сучасне музично мистецтво рясніє різними музичними напрямками і школами. Саме таке положення сучасного вокального мистецтва змушує як вчених-теоретиків, так і практичних виконавців задуматися про вибір напрямку професійного формування.

У статті описані особливості основних напрямків вокальної майстерності, їх схожості та відмінності, а так само необхідні якості для формування високопрофесійного вокаліста.

Автор статті підкреслює необхідність теоретичного вивчення особливостей всіх напрямків вокального мистецтва і ознайомлення з цими особливостями молодого музиканта.

*Ключові слова:* вокал, стиль, напрямок, вокальні прийоми.

#### **Чеча А. А. Особенности подготовки современного вокалиста**

Современное музыкально искусство пестрит различными музыкальными направлениями и школами. Именно такое положение современного вокального искусства заставляет как ученых-теоретиков, так и практических исполнителей задуматься о выборе направления профессионального формирования.

В статье описаны особенности основных направлений вокального мастерства, их сходства и различия, а также необходимые качества для формирования высокопрофессионального вокалиста.

Автор статьи подчеркивает необходимость теоретического изучения особенностей всех направлений вокального искусства и ознакомления с этими особенностями молодого музиканта.

*Ключевые слова:* вокал, стиль, направление, вокальные приемы.

#### **Checha A. A. Features Contemporary Vocalist Preparation**

The modern musical art is replete with various musical directions and schools. It is this state of contemporary vocal art makes both theoretical scientists and for practitioners to think about the choice of the direction of professional formation.

Vocal art today in a variety of genres and forms (on the theater and concert stage, folk and pop groups, etc.) causes a lot of thought, especially in terms of preservation and transmission of the younger generation of Russian traditions, true and false in the manifestation of sounding human emotions.

This article describes the features of the main areas of vocal skills, their similarities and differences, as well as the necessary qualities for the formation of a highly professional singer.

The author stresses the need for theoretical studies are all areas of vocal art and become familiar with these features, the young musician.

*Key words:* vocal, style, direction, vocal techniques.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Сбітнєва Л. М.

УДК 378.016:784"652"-054.6

**Чжоу Лі**

### **ОСОБЛИВОСТІ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ СТАРОВИННОЇ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ МУЗИКИ МАЙБУТНІМИ СПІВАКАМИ З КНР**

Проблема освоєння спадщини старовинної європейської вокальної музики, безсумнівно, входить в коло актуальних завдань навчання китайських студентів в рамках освоєння проблем вокального виконавства в цілому, і без їх розгляду інтерпретація такої музики навряд представляється можливою. Класична спадщина вокальної європейської музики, що найбільш органічно увібрала художні цінності минулого, здатна нести той синтез кращого, який дає імпульс до розвитку нових напрямків-інтерпретацій сучасної музики. У той же час, багатогранне вивчення вокальної творчості композиторів епохи бароко відкриває шляхи глибокому виконавському прочитанню співаками цих творів.

Слід зазначити, що питання виконання та інтерпретації старовинної вокальної музики неодноразово піднімалися в наукових дослідженнях, але багато чого залишається невирішеним і сьогодні. Студенти, які почали курс вокального навчання в Китаї і продовжують в Україні, мають недостатній запас слухових навичок, не вміють зрозуміти структуру твору, володіють недостатнім запасом вокально-технічних засобів виразності: комплекс одних вокально-технічних навичок, необхідних для прочитання музики бароко так складний і незвичний, щоб грамотно прочитати музику, нову за інтонаційно-ритмічним складом, за фразуванням, для студента іншої музичної культури дуже важко.

Існують фундаментальні праці, в яких обґрунтовується закономірність появи тих чи інших виконавських завдань у зв'язку з розвитком музичних стильових напрямків у вокальній музиці. Однією з таких робіт є збірка В.Багадурова „Нариси з історії вокальної методології” [1, с.50], що включає в себе питання історії та теорії виконавства музики ХІХ століття. У „Нарисах” розглядаються питання зародження та становлення монодичного стилю, діяльності Флорентійської камерати, а також формування і розвитку вокальних шкіл. Не менш значущим для історії вокального мистецтва є і хрестоматія І. Назаренко „Мистецтво співу” [2, с.48]. Дані нариси та матеріали з історії, теорії та практиці художнього співу в цілому є систематизованим історико-теоретичним посібником, в якому обґрунтовані погляди найбільш видатних теоретиків і практиків вокального мистецтва, починаючи з періоду Давньої Греції і до ХХ століття. Книга Л. Ярославцевої „Зарубіжні вокальні школи” присвячена еволюції оперної культури Італії, Франції, Німеччині від її витоків до сучасності [3, с.69]. Автор гранично чітко розкриває особливості

композиторського письма, вокально-виконавські завдання, поставлені перед виконавцем в конкретний історичний період; розповідає про видатних співаків, знаменитих педагогів та їх методичних принципах виховання співочого голосу.

Аналогічних досліджень про вокальну інтерпретацію музики бароко майже немає. Дослідник С. Яковенко відзначає три основних види музичного слухання: темброве в музиці бароко; інтонаційне, що сформувалося в епоху класицизму та романтизму; а також фонічне, покликане до життя сучасною музикою [4].

Навчитися всім названим видам слухання – ось кардинальна проблема, яка передбачає широкий спектр завдань, що стоять перед сучасним музикознавством та педагогікою і, зокрема, в галузі вокального мистецтва. Тут є місце і методичним принципам виховання музичного слуху (як в курсі сольфеджіо, так і на заняттях з вокалу), і рішенню технологічних завдань, і науковому осмисленню старовинних та сучасних музичних стилів у вокальному мистецтві. Бо співоча традиція епохи бароко виступає як основа стилю *bel canto*.

Отже, метою нашої статті є дослідження особливостей інтерпретації старовинної європейської музики майбутніми співаками з КНР.

Освіта, спрямована лише на вдосконалення техніки, готує недосконалих музикантів. Й. Брамс якось сказав, щоб стати добрим музикантом, треба читанню присвятити стільки ж часу, як і вправам за інструментом. Власне в цьому полягає суть справи і сьогодні. Нині ми виконуємо музику майже чотирьох століть, тож мусимо – на відміну від музикантів минулих епох – учитися найбільш властивим способам виконання для кожного типу музики.

„Скрипаль із найдосконалішою технікою, навчений на зразках Паганіні та Крейцера, не може відчувати себе готовим до гри Баха або Моцарта. Для цього він повинен докласти певних зусиль, щоб заново осмислити та засвоїти технічні основи й зміст „промовляючої” музики XVIII століття”, – стверджує музикознавець Н. Харнонкурт [5, с.17].

Близько 1600 року, або трохи більше, ніж посередині життя Монтеверді, у західній музиці відбувся радикальний поворот. До цього моменту настрої віршів служив основою музичного виразу. Йшлося про те, щоб переказати слухачеві не *текст*, а його передумову, отже, композитор шукав насаги з настрою поезії. Такого роду вокальна музика була загально прийнятною основою репертуару й усього музичного життя. Це була замкнута ситуація, без видимих можливостей подальшого розвитку, що могла тривати протягом століть.

У композиторів флорентійської камерати з'явилася думка, щоб основою музики зробити слово, діалог. Така музика мусила набрати драматичного характеру, бо, за поглядами композиторів, мала спиратися на грецьку драму, де музика була не розмовною, а співаною. У колах



шанувальників античності робилися спроби оживити старовинні трагедії, повністю зберігаючи їх античний вигляд.

Незважаючи на ідентичність запису музичних графічних знаків, можна вирізнити два принципово відмінні способи їхнього трактування: у першому предметом запису є *твір*, власне композиція, яка показує її форму і структуру, але нотація не дає відомостей щодо тонкощів *відтворення* твору. У другому предметом запису є *виконання*; при цьому нотація стає збіркою *виконавських вказівок*, *тобто* інформує про спосіб виконання.

До 1800 року музику в основному записували згідно з першим способом - як *твір*, а надалі - згідно з другим, як вказівки до *гри*.

Два різні способи інтерпретації того самого нотного письма, трактованого як запис твору або як інструкції до виконання, повинні бути роз'яснені кожному учневі вже з самого початку його теоретичного та вокального навчання. Інакше він в обох випадках буде співати те, що „написано в нотах” (вчителі найчастіше цим висловлюванням формулюють свої вимоги), і не зможе правильно відтворити нотний запис, при виконанні музики, створеної до 1800 року, предметом якого є *твір*.

У музиці минулих епох існували правила, знання яких для тогочасних музикантів було справою самоочевидною. Одне з цих правил проголошувало: дисонанс повинен акцентуватися, а його розв'язання повинно, затухаючи, тісно до нього прилягати. Чимало музикантів – навіть і тих, які багато займаються старовинною музикою, легковажно ставляться до цієї важливої і дуже природної засади, втрачаючи таким чином можливість виявити виразні акценти, розставлені композиторами саме через відповідне розміщення дисонансів часто в нетипових місцях. Таким чином, іноді треба акцентувати четверту слабку долю такту у той час, коли затухаюче розв'язання дисонансу припадає на звичайно акцентовану першу. Це дуже істотне порушення ритмічних норм і сьогодні, на жаль, більшістю музикантів цілковито знівельоване.

Як ще один приклад іншого інтерпретування, нота цієї теперішньої та колишньої можна подати спосіб, у який зазвичай читаються й виконуються нині (на відміну під XVIII ст.) пунктирні ноти. Загальноприйнятий зараз принцип полягає в тому, що крапка подовжує ноту точно на половину її тривалості і що наступна за нею коротка нота має точно таку ж тривалість, яку мала та крапка. В існуючій нотації немає диференційованих способів показати безмежні можливості виконання пунктирних ритмів – від нот із майже рівними тривалостями до дуже гострого пунктування; на нотному папері пунктирні ритми подібні один до одного, незалежно від їхнього значення.

Однак уже доведено і відомо з численних трактатів різних епох, що існує практично незліченна кількість варіантів виконання пунктирних ритмів, яка полягає, передусім, у загостренні пунктиру; інакше кажучи, коротку ноту після крапки часто належало грати не у „властивий”

момент, а мало не в останню мить. Розповсюджене нині співвідношення тривалостей 3:1 раніше використовувалося лише у виняткових випадках. У „новітніх” інтерпретаціях часто простежується скрупульозний підхід до часової тривалості нот і ноти з крапкою виконуються з майже математичною точністю. Причиною того, що ритмічній точності надається така увага, є природна і правомірна – схильність музикантів до не досить точного виконання ритму.

Спосіб записування речитативів також ставить перед виконавцем істотні питання. Перш за все, слід звернути увагу на різницю між італійським і французьким речитативами. В обох випадках маємо справу з проблемою перенесення мелодії й ритму людської мови на мову музики. Італійці роблять це з властивою їм безтурботністю, передаючи ритм мови дуже приблизно, й у всіх випадках для полегшення правопису в метрі 4/4. Акценти з’являються там, де це виникає безпосередньо з мови чи то на першій, чи на другій, чи на четвертій долі такту, а лінія басу вкрай спрощена, записана довгими тривалостями (при цьому відомо, що їх належить виконувати виключно як короткі тривалості, що є ще одним прикладом розбіжності між записом і бажаною звуковою реалізацією). Від співаків очікується, що вони використовуватимуть виключно ритм розмовної мови, а не записаний.

На цю ж тему Карл Філіп Еммануїл Бах писав: „Речитативи виконуються (...) не зважаючи на метр, дарма що в нотах їх поділено на такти” [5, с. 28].

Невпинно також заохочувати співаків, щоб речитативи скоріше розповідали, ніж співали. Руссо в Енциклопедії каже: „Найкращий речитатив – це такий речитатив, у якому спів є якнайменше” (такий тип речитативу з’являється подекуди в німецькій музиці). У тих місцях, коли вільна декламація з ритмом розмовної мови повинна закінчуватися, пишеться „a tempo” або знаходиться якась схожа вказівка; це означає, що попередній розділ повинен виконуватися не метрично, а вільно, і що від цього місця належить знову дотримуватися метру.

Свобода такого типу взагалі не відповідає раціональному французькому виконанню. Люлі, який сам був італійцем, вивів із патетичної мови французьких акторів своєрідний кодекс мовних ритмів, які намагався точно виразити за допомогою нотації. При цьому природно зустрічаються складні розміри, такі як 7/4, 3/4, 5/4. Для орфографії давньої музики це було абсолютно неможливим; єдино правильним записом таких метрів вважалось сполучення тактів на два і на чотири, на два і на три, або на чотири і на три. Отже, писалося 4/4 або 2/2 чи 3/4; такт 2/2 був рівно вдвічі швидшим.

Власне тому у французькому речитативі часто у п’яти тактах зустрічаються п’ять різних розмірів. Адже з послідовності тактів 4/4, 3/4 і 2/2 можна отримати метри 7/4, 6/4, 5/4, 4/4, 3/4. Ця система дозволяла утворювати найбільш складні тактові розміри, у яких обов’язково в пам’яті трималося те, що *alla breve* (2/2) повинно бути саме вдвічі

швидшим за 4/4. Будучи на відміну від італійської, більш точною ця система зробила можливим напрочуд виразне скандування тексту.

Французькі опери XVII і частково XVIII ст., десь аж до Рамо, як і значна частина італійських опер (особливо венеціанських), певним чином записувалися стенографічно: виконавець мав перед собою щось на зразок ескізу твору, який часто обмежувався лише басовою інструментальною лінією та вокальними партіями.

З літературних джерел ми знаємо, що в грецькій музиці ритм і темп становили єдність. Це походило з ритму поезії, який був відправною точкою для всієї музики. У грецькій мові поезія й музика були позначені тим самим словом, як, зрештою, спів і речитатія поетичного тексту. Звідси можна зробити висновок, що він декламаційно співався або співано декламувався. В античній Греції було три основних групи темпу і ритму:

- перші складалися виключно з коротких тривалостей, були швидкі і використовувалися для військових танців та вираження пристрасних, рішучих почуттів. Близько 1600 року разом з ідеями Ренесансу вони з'явилися в європейській музиці, подібно до повторюваних звуків, які використав Монтеверді на грецький зразок (за Платоном) у музиці *Combattimento*, яка ілюструє битву. Монтеверді їх досконало пояснив та обґрунтував;

- другі – це ритми, які складалися з довгих і коротких тривалостей, пов'язані з танцювальними хороводами (були близькими до ритму *gigue* (жиги));

- треті – це такі, що складалися виключно з довгих тривалостей, були повільними. З ними стикаємось у гімнах.

Коли близько 1600 року в європейській музиці почали використовуватися традиції грецької, це торкнулося також і цих принципів афекту. Перший і третій ритми увійшли до комплексу засобів, які служили відображенню афектів. Перший характеризувався як палкий, пристрасний, рішучий, третій – як м'який, пасивний, нерішучий.

У григоріанському співі вже біля 900 року для означення темпів використовувалися літери; їх детальне значення зараз інтерпретується по-різному. Над невмами (знаками, що схематично фіксували рухи диригента і стали першим християнсько-європейським нотним письмом) ставились літери С (*celeriter*), М (*mediocriter*), Т (*tarditer*), або швидко, помірно, повільно. У пасіональних читаннях із поділеними ролями темпові різниці ставали дуже виразними: злочинці завжди говорили швидко, а чим святішою була постать, тим повільнішим ставав темпоритм. Слова Христа речитовані дуже повільно на зразок гімну. У XVII столітті цей принцип певним чином було застосовано до речитативів.

За часів Баха темп твору, без додаткових вказівок, визначали з чотирьох даних: з музичного афекту (який належало тонко „відгадати”), з тактового розміру, з найдрібніших тривалостей нот, які є у творі, і з

кількості акцентів у межах такту. Практичні результати, отримані за цими критеріями, настільки докладно узгоджуються з іншими джерелами (наприклад, трактатами), що їх можна вважати вірогідними.

То ж нема і не було правил настільки твердих, щоб темпи не могли підлягати змінам під впливом таких „поза музичних„ чинників, як акустика приміщення або чисельність хору або склад оркестру. Віддавна відомо, що в приміщенні з великим відлунням треба співати повільніше, ніж у „сухий” акустиці тощо. Один і той же темп у дійсності звучить по-різному у різних інтерпретаціях, причому важливу роль відіграють не тільки простір, а також і артикуляція.

Із вивчення музикознавчих джерел випливає, що давні музиканти користувалися істотно швидшими темпами, ніж їм сьогодні приписують; особливо в повільних частинах. Син Баха Філіп Еммануїл інформує (за даними біографії Баха, написаної Форкелем), що його батько „при виконанні власних творів брав зазвичай дуже швидкі темпи” [5, с. 47].

В.Моцарт користувався винятковою кількістю різноманітних темпових означень. Наприклад, *Allegro* у нього дуже швидке й повне життя. Час від часу він дописував (нерідко *post factum*) ще й пояснючі слова, такі як: *aperto*, *vivace*, *assai*. Якщо порівняти між собою Моцартівські твори, означені таким чином, то з'ясується, що їх потрібно виконувати дещо повільніше, менш бурхливо, можливо, також простіше, більш «щиро». *Allegro vivace* потребує *жвавості* у творі ще й радісно-швидкому; ця жвавість полягає в акцентуванні дрібних тривалостей (як і у творах, означених тільки *vivace*), і хоча загальний темп трохи повільніший, враження руху й жвавості є більш сильним, аніж у „нормальному” широкому *allegro*. *Allegro assai* вказує на виразне прискорення.

Стилістична різниця, яка ставала все більш виразною у XVII столітті, спиралася передусім на протиставлення ментальності екстравертних італійців, які відкрито висловлювали свою радість та страждання, спонтанних і чуттєвих, прихильників безпосередності – і стриманих французів, холодних, наділених винятковою швидкістю мислення, шанувальників форми. Італійці були практично творцями барокового стилю, театральність, необмежене багатство форм, фантастика й дивацтва якого ідеально збігалися з італійським характером. Коріння барокової музики також походять з Італії.

Барокова музика була італійською або французькою. Протилежності між музичними ідіомами цих двох народів вважалися тоді нездоланими. Композитори з інших країн, наприклад, з Англії або Німеччини – мусили вирішувати, на чиему вони боці.

Італійська барокова музика, в якій центром тяжіння могли вважатися концерт та опера, використовує всі можливості, створені буйною чуттєвістю та уявою, аж до межі невичерпної фантазії: музичні форми чудові та сповнені пишності, домінує звучання смичкових

інструментів. Італійці прагнули досягти рівня чуттєвості голосу італійського співака, який вважався взірцем. Багата орнаментика імпровізувалася сповненими фантазії виконавцями без будь-якої підготовки, що досконало відповідало спонтанному та екстравертному характеру італійців.

Головними рисами французького стилю була коротка, ясно виписана форма, компактний характерний твір (Ріссе) надзвичайної простоти і стислої композиції, а також опера, проте абсолютно іншого типу, ніж італійська. Це була передовсім танцювальна музика, чії форми прирівнювалися до раціональних і лінейних форм французької палацової та паркової архітектури. Прозора, стисла форма танців була ніби створена, щоб стати предметом стилізації в мистецькій музиці цього народу.

В італійській музиці *Adagio* належало вільно оздоблювати згідно з фантазією, особливо при повторенні розділів чи частин. Правил було небагато, переважало багатство задумів. У французькій же музиці це вважалося балаганом і було заборонено. Вона не визнавала вільної імпровізації, а користувалася лише свого роду кодексом мелізмів, зрештою, дуже складним, який належало застосовувати дуже витончено у потрібних місцях. Існував каталог незліченних дрібних прикрас, що виконувалися надзвичайно докладно, згідно з точним регламентом, який визначав засади їх застосування. Порядок при нібито очевидних надмірностях, надзвичайна формальна прозорість, яка панує навіть у вступі і при найскладнішій фактурі, усе це надає французькій бароковій музиці свого характеру та шарму. Вона справляє незвичайне враження вишуканої приємності, доступне слухачам, чутливим і вразливим до витонченого й натхненного мистецтва.

Італійська опера не прижилася у Франції, де сформувався оригінальний, танцювальний тип музичної драми: *ballet de cour*. Він був точкою опори, яка допомогла Люллі в другій половині століття створити типову французьку оперу. Від італійської вона відрізнялася передусім значно сильнішим акцентуванням формального боку побудови. *Airs* (арії) є короткими, співаними танцями дуже компактної форми, поміж ними знаходяться надзвичайно точно ритмізовані речитативи. Акомпанемент до арій та речитативів майже завжди однаковий – тільки віолончель та клавесин.

Найбільшої різноманітності звучанню надають ясні, багато аранжовані хоральні й численні інструментальні частини танці. Під час вистави перерв у музиці немає, один короткий фрагмент безпосередньо змінюється іншим. Натомість в італійській опері кожна група речитативів (виконуваних як цілком вільна декламація) завершувалася великою арією, отже, публіка постійно мала можливість голосно та інтенсивно виражати своє схвалення або невдоволення. Протиставлення італійської та французької музики червоною ниткою проходить через усю історію барокової музики.

Отже, багато творів старовинної європейської музики несуть у собі велике емоційне навантаження, мають складний настрій, написані в тонкій, вишуканій, акварельній манері і вимагають від співаків великої музичної і вокальної культури.

Тому в процесі підбору репертуару слід враховувати весь комплекс завдань, необхідних для отримання міцної платформи музично-технічної майстерності. Твори епохи бароко сприяють розвитку логіки і ясності музичного мислення, гнучкості, чистоти інтонації, точності позиції, рівності голосоведення, розумінню динаміки та форми. Виконання арій, пісень або мотетів цього часу вимагає від співака добре налаштованого голосу: великої еластичності всього голосового апарату, різноманітності дихання у поєднанні з усіма видами атаки звуку, повного виявлення тембрального багатства, що пом'якшує різкі, «металеві» обертони.

Тому щоб майбутнім співакам з КНР навчитися виконувати старовинну музику адекватним способом, їм належить вивчити те величезне багатство відомостей, що колись були цілком самоочевидними, знову активувати й наблизити до нинішніх музикантів. Тоді проблема стилістичної правильності може вирішатися, приводячи до народження творчої виконавської інтерпретації знайомих шедеврів.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Багадуров В. А.** Очерки по истории вокальной методологии / В. А. Багадуров. – Ч.1 – М. : Музсектор Госиздата, 1929 – 248 с.  
**2. Назаренко И. К.** Искусство пения / И. К. Назаренко. – М. : Музыка, 1968. – 621 с.  
**3. Ярославцева Л. К.** Опера. Певцы. Вокальные школы Италии, Франции, Германии XVI-XVIII веков / Л. К. Ярославцева. – М. : Издательство Золотое Руно, 2004. – 200 с.  
**4. Ярешко М. С.** Проблемы интерпретации камерно-вокального творчества Д. Д. Шостаковича : дис. ... канд. искусствоведения / Ярешко Милаида Семеновна. – М., 2000. – 205 с.  
**5. Харнонкурт Николаус.** Музыка як мова звуків / Н. Харнонкурт. – Суми : Собор, 2002. – 184 с.

#### **Чжоу Лі Особливості інтерпретації старовинної європейської музики майбутніми співаками з КНР**

У статті автор розкриває особливості інтерпретації старовинної європейської музики майбутніми співаками з КНР. Наголошується, що твори епохи бароко сприяють розвитку логіки і ясності музичного мислення, гнучкості, чистоти інтонації, точності позиції, рівності голосоведення, розумінню динаміки та форми. Автором відмічається, що твори епохи бароко несуть у собі велике емоційне навантаження, мають складний настрій, написані в тонкій, вишуканій, акварельній манері і вимагають від співаків великої музичної і вокальної культури. У статті робиться висновок, що особливості інтерпретації старовинної європейської музики майбутніми співаками з КНР можуть бути вирішені

сучасним музикознавством і педагогікою в галузі вокального мистецтва завдяки рішенню технологічних завдань, науковому осмисленню старовинних та сучасних музичних стилів у вокальному мистецтві, розумінню властивих способів виконання для кожного типу музики.

*Ключові слова:* інтерпретація, старовинна європейська музика, музика бароко, музична культура, вокальна культура, майбутні співаки, студенти КНР, проблема стилістичної правильності виконання музики.

### **Чжоу Ли Особенности интерпретации старинной европейской музыки будущими певцами из КНР**

В статье автор раскрывает особенности интерпретации старинной европейской музыки будущими певцами из КНР. Отмечается, что произведения эпохи барокко способствуют развитию логики и ясности музыкального мышления, гибкости, чистоты интонации, точности позиции, равенства голосоведения, пониманию динамики и формы. Автором отмечается, что произведения эпохи барокко несут в себе большую эмоциональную нагрузку, имеют сложное настроение, написанные в тонкой, изысканной, акварельной манере и требуют от певцов большой музыкальной и вокальной культуры. В статье делается вывод, что особенности интерпретации старинной европейской музыки будущими певцами из КНР могут быть решены современным музыковедением и педагогикой в области вокального искусства благодаря решению технологических задач, научному осмыслению старинных и современных музыкальных стилей в вокальном искусстве, пониманию свойственных способов выполнения для каждого типа музыки.

*Ключевые слова:* интерпретация, старинная европейская музыка, музыка барокко, музыкальная культура, вокальная культура, будущие певцы, студенты КНР, проблема стилистической правильности исполнения музыки.

### **Zhouli Features Interpretations of Ancient European Music Future Singers from China**

In this article the author reveals features interpretations of ancient European music future singers from China. It is noted that the works of the Baroque era contribute to the development of logic and clarity of musical thought, flexibility, purity of intonation, precision position, voice-equality, understanding the dynamics and shape. The author observed that some complex vocal and technical skills needed for reading old music is very complex and unusual, and that a well-read music, new on intonation and rhythmic structure, in phrasing, for a student to other musical cultures is difficult: many works of the Baroque era are in itself of great emotional stress, have a difficult mood, written in a small, elegant, watercolor manner and require large music singers and vocal culture. Performing arias, songs or motets this time requires a singer well-tuned voices: great elasticity entire

vocal tract, respiratory diversity combined with all kinds of attack sound, complete detection timbre wealth that softens hard, "metal" overtones. So the problem of stylistic correctness perform Baroque music can be solved by understanding the peculiar ways to perform each type of music.

In summary, it is concluded that the particular interpretation of ancient European music future singers from China can be solved with modern musicology and pedagogy in vocal art through the solution of technological problems and scientific understanding of ancient and modern styles of music in vocal arts.

*Key words:* interpretation, ancient European music, baroque music, music culture, vocal culture, future singers, students of China, the problem of stylistic correctness perform music.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Сбітнева Л. М.

УДК 37.016:784.2

**О. Д. Чурікова-Кушнір, Л. І. Паньків**

### **ФОРМУВАННЯ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ**

Особлива роль у державотворчих процесах, що відбуваються в Україні в ХХІ столітті, належить системі мистецької освіти як специфічної освітньої галузі. У реалізації завдань мистецької освіти пріоритетна роль належить учителю музики, який передусім поєднує в собі риси педагога і психолога, філософа і музиканта, мистецтвознавця, культуролога і естета. Він покликаний наповнити життєдіяльність школярів образами музики та інших видів мистецтва, їх красою, формувати погляди на різні явища природи, свідомість та самосвідомість, забезпечувати духовне становлення особистості.

Концепція мистецької освіти України наголошує на розмаїтості засобів і форм організації навчально-виховного процесу на засадах диференціації та інтеграції, орієнтації на інтегральні курси, компетентнісного підходу до структурування знань як способу цілісного розуміння та пізнання світу.

Функціонування системи мистецької освіти пов'язано передовсім із діяльністю мистецьких навчальних закладів. Саме через них як таких, що успадкували глибинні культурно-просвітницькі традиції, реалізуються актуальні завдання збереження духовного багатства нації, формується естетична культура особистості, нації загалом. На сучасному етапі розвитку українського суспільства значно



зростають вимоги до особистості педагога.

*Мета статті* – визначити складові формування вокально-хорової культури майбутнього вчителя музики у контексті професійного та особистісного становлення.

У сучасній педагогічній системі значно розширилися функції вчителя, що вимагає від педагога високої мобільності, здатності до адаптації до нових умов і запитів суспільства, творчого підходу до виконання своїх професійних обов'язків, високого рівня знань, умінь і навичок, інтегративного мислення. Особливо цінним у структурі особистості педагога стає рівень професійної культури, яка тісно пов'язана із особистісною, загальною культурою фахівця і є своєрідним стрижнем у роботі вчителя. Для вчителя музики, як фахівця в галузі педагогіки та мистецтва, сформованість професійної культури є надзвичайно важливим фактором його успішної професійної діяльності.

Проблема професійної педагогічної культури знайшла відображення у низці праць, серед яких філософські дослідження (Л. Буєва, П. Гуревич, Є. Ільєнков, Є. Маркарян та ін); педагогічні (Н. Кузьміна, В. Сластьонин, М. Тарасевич та ін); психологічні (Б. Ананьєв, К. Виготський, О. Леонт'єв, В. Петровський, С. Рубінштейн, Б. Теплов та ін). Дослідниками були вивчені окремі сторони педагогічної культури: духовна (Н. Щуркова, Б. Вульф та ін); гуманітарна (В. Сластьонин, В. Шиянов та ін); методологічну (Є. Абдулін, В. Сластьонин, В. Краєвський та ін); комунікативна (В. Кан-Калик); етична (О. Сіляєва, І. Чернокозов та ін).

Всі ці дослідження об'єднує те, що в них професійна педагогічна культура виступає як важлива частина загальної культури особистості, що проявляється в педагогічній діяльності. Професійно-педагогічна культура, як зазначає І. Ісаєв, виступає частиною педагогічної культури як суспільного явища, вона обмежена за своїм обсягом, ніж педагогічна культура.

Особливий інтерес становлять дослідження Т. Ткаченко, що спрямовані на вивчення професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя музики, та І. Шевченко, що присвячене формуванню професійної культури майбутнього вчителя музики в позанавчальній діяльності.

Особистість вчителя завжди була серед найважливіших тем досліджень науковців і роздумів видатних педагогів, які шукали і намагались змалювати ідеальний портрет педагога. Широкий спектр аспектів професійної діяльності, професійної підготовки, а також підходів до висвітлення проблеми формування особистості вчителя музики містять роботи таких науковців як О. Абдуліна, Е. Абдулін, О. Апраксина, Б. Асаф'єв, Л. Арчажнікова, Н. Ветлугіна, О. Олексюк, В. Орлов, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Я. Радзицька, Л. Хлебнікова, В. Шульгіна та ін.

У світлі поширення культурологічного підходу в освітньо-виховному середовищі, все більшу увагу науковців у сфері музичної

педагогіки повертає поняття „професійна культура вчителя музики”. Представники культурологічного підходу в мистецькій освіті (О. Рудницька, Л. Рапацька та ін.) наголошують на глибинному зв'язку культури і освіти, культуровідповідності мистецької освіти, що полягає в „...опануванні суб'єктами навчально-виховного процесу знаннями на рівні сучасних досягнень культури; розумінні її ролі у життєдіяльності суспільства і кожної людини; реалізації педагогічного впливу, спрямованого на прилучення до скарбниці світових і національних художніх цінностей з метою духовного розвитку особистості; формуванні творчих здібностей, світоглядної позиції, здатності до морально-естетичного самовдосконалення” [6, с. 55], а також на тому, що завданням освіти, як загальної, так і професійної, є залучення людини до культурних цінностей. На думку О. Рудницької, культура розвивається в результаті освітніх процесів і при зміні поколінь зберігається як самовідтворювальна система певних норм і зразків життя суспільства [6]. Отже, саме освітнє середовище може і повинно забезпечити умови, що сприяють формуванню професійної культури майбутніх вчителів музики.

Сучасний погляд на професійну культуру вчителя музики висвітлено в дослідженні І. Шевченко, в якому це поняття розуміється як складна інтегративна якість особистості вчителя, яка поєднує потреби, можливості та професійний досвід, спрямовує професійно-педагогічну діяльність і забезпечує творче застосування означених компонентів у практичній педагогічній діяльності [7, с. 9]. Якщо розглядати професійну культуру вчителя музики як особистісне утворення, слід звернутись до зауваження О. Рудницької щодо того, що особистісна культура не є сукупністю знань, вмінь, навичок, особистісних якостей, здібностей людини, а виступає узагальненою ознакою змістового наповнення життєдіяльності суб'єкта, стилю та способу його життя [3, с. 49].

Складовою частиною професійної культури майбутнього вчителя музики виступає музична культура, у структурі якої значне місце належить вокально-хоровій культурі. Окремі аспекти проблеми формування вокально-хорової культури особистості були предметом досліджень, присвячених особливостям розвитку музичних здібностей школярів (Л. Дмитрієва, Н. Лабунець, І. Таран, Н. Гродненська, Г. Падалка та ін.); формуванню творчих здібностей у процесі музично-ігрової діяльності (Н. Ветлугіна, А. Борисова, О. Хижна, М. Алейніков та ін.); вихованню емоційної культури засобами вокально-хорової музики (Л. Сбітнєва); впливу естетичного виховання на розвиток творчої активності молодших школярів (Д. Джола, А. Щербо, Н. Гурець, О. Зак та ін.).

Треба зазначити, що поряд з категорією „музична культура вчителя музики” існують у близькій взаємодії поняття педагогічного професіоналізму, вокальної майстерності, вокально-хорової творчості та професійної компетентності вчителя музики. Усі ці терміни в тій чи іншій мірі виражають якісний рівень та досконалість педагогічної праці

вчителя музики. У той же час термін „вокально-хорова культура” характеризується творчим рівнем діяльності педагога, здатністю вчителя до творчого перетворення світу, готовністю до подальшого розвитку, креативним мисленням.

Останнім часом вокально-хорова культура вчителя розглядається в контексті трьох основних підходів до цього поняття: діяльнісного (культура як передумова, мета, спосіб, інструмент педагогічної праці), особистісного (культура як концентроване вираження особистості педагога), аксіологічного (культура як система цінностей-регуляторів педагогічної праці).

Вагомий внесок у розв’язання проблеми професійності викладачів диригентсько-хорових дисциплін зробили викладачі – Е. Абдулін, В. Волкова, Н. Гузій, Л. Коваль, М. Михаськова, В. Орлов, Г. Падалко, О. Рудницька; підготовки вчителя музики – Т. Строган, О. Щелокова; теорії та методики музичного виховання – О. Болгарський, С. Горбенко, А. Маліновська, І. Назаренко, О. Ростовський та інші.

На сьогодні теоретичні проблеми формування вокально-хорової культури особистості у педагогічній діяльності розглянуті як загальні властивості та здібності особистості у роботах Є. Алмазова, Л. Абелян, А. Зіміної, Г. Перештейльнас, В. Соколова, В. Попова, Т. Овчинникової та ін.

Вокально-хорова культура виступає якісною характеристикою духовності особистості та проявляється через *сукупність специфічних та загальних компонентів*. До *специфічних компонентів* ми відносимо: інтонацію, інтонування, музичний слух, вокальне інтонування. До *загальних* – інтелектуальний, потребнісно-мотиваційний, емоційний, діяльнісний, творчий.

Поняття *інтонація* як специфічний компонент вокально-хорової культури трактувався дослідниками з різних точок зору.

У музикознавстві „інтонація” в широкому розумінні визначається як „реальне звукове втілення музичного твору, що характеризується сукупністю різноманітних звукових засобів та їх співвідношенням у рамках синтаксичного масштабного рівня” [4, с. 267]. А. Ю. Кремльов підкреслював, що інтонація це основа музики і найбільш специфічний її чинник і досягає свого розквіту за допомогою логіки музичного мислення, розвиваючись у музичні форми. Інтонація стає музикою тільки через логіку та через становлення музичного образу [3]. Так, вищезазвані автори зазначають, що інтонація завжди виступає у тій чи іншій взаємодії, складаючи своєрідний комплекс можливостей людини.

Даючи визначення поняття „інтонація”, ми йдемо за принципом руху від загального до окремого, розглядаючи його як найбільш містке поняття, а *інтонування* як складову частину інтонації. У довідковій літературі інтонування визначається як усвідомлене відтворення музичного звуку голосом або на інструменті.

Так, великий інтерес до музичного інтонування виявляли Б. Асаф'єв, Б. Яворський, Л. Мазель, В. Медушевський та ін. Б. Асаф'єв визначав, що точність інтонування – це закон інтонації як висловлювання думки та почуттів. При всій важливості навичок інтонування, що мимовільно складаються у повсякденній діяльності дітей, провідна роль у їх формуванні та розвитку належить вокально-хоровим заняттям, які визначають головне завдання – виховання музичного слуху та співацького голосу.

*Музичний слух* являє собою домінуючий компонент усієї системи музичних здібностей людини та складає фундамент вокально-хорової культури. Музичний слух є головним регулятором і коректором вокального інтонування, і саме йому насамперед необхідно приділити увагу під час формування вокально-хорової культури. Проблема виховання та розвитку музичного слуху є наріжною у вихованні вокально-хорової культури, тому що людина, яка має тонкий слух, може належним чином оцінити красу та глибину ідейно-образного змісту музичного твору. Недостатній розвиток музичного слуху ускладнює керування співацьким голосом, а недовершеність інтонування негативно впливає на сприйняття музики. Саме музичний слух являє собою складне явище, побудоване на взаємодії слухових, м'язових, вібраційних та інших видів чуттєвості. Ступінь розвитку музичного слуху переважно визначає успіх вокально-хорової роботи в колективі, яка безпосередньо відбивається на інших компонентах хорової звучності. Важливим напрямком, на наш погляд, у розвитку та вдосконаленні музичного слуху є виховання у майбутнього вчителя музики критичного ставлення до свого співу і до співу товаришів. При цьому важливо, щоб спів був усвідомленим, виразним і оцінювався через слух, зір, м'язові відчуття, вібраційне почуття тощо. Якщо буде розвинений музичний слух у сполученні з вокальним, то це дасть усвідомлено-виразне інтонування, яке виражається у вокальному інтонуванні і залежить не тільки від роботи голосових складок, але й координації всього співацького апарату в процесі фонації. Отже, чим краще організовано співацький апарат, тим чистіше виконавець інтонує, а значить і чує. Гарний же слух є основою творчої роботи студента при передачі музичного образу. Наявність музичного слуху та вокального інтонування найбільш повно визначають кінцевий результат навчання, що впливає на формування вокально-хорової культури майбутніх вчителів музики.

Таким чином, ми розглянули специфічні компоненти формування вокально-хорової культури майбутніх учителів музики, але вони можуть розвиватися тільки на базі загальних компонентів (інтелектуальний, потребнісно-мотиваційний, емоційний, діяльнісний, творчий).

*Інтелектуальний компонент* є комплексною характеристикою музичних здібностей студента. Ми розглядаємо його прояви з позиції використання студентами знань, умінь і навичок у галузі вокально-хорової діяльності, наявності у студентів уяви, яка б сприяла створенню ними музичних образів, проявів адекватної оцінки та самооцінки у виконавчій

діяльності. Рівень інтелектуального розвитку сучасного студента в останні роки значно зріс. Це твердження є суттєвим для визначення спрямованості змісту музичних занять у процесі формування вокально-хорової культури майбутніх вчителів музики. На першому етапі навчання важливо, щоб знання переважно виступали у функції широких орієнтирів, які б сприяли залученню життєвого досвіду студентів в процесі засвоєння змісту предмета. На другому етапі – вони повинні насамперед бути основою, на якій будується пізнавальна діяльність студентів. На третьому етапі необхідно, щоб знання допомагали виробляти критерії оцінки тих явищ та закономірностей, які одержують студенти.

Такий підхід до визначення ролі знань у розумовому розвитку студентів, з одного боку, орієнтує на більші пізнавальні можливості у засвоєнні вокально-хорової культури, а з другого – застерігає від вузького розуміння цих можливостей.

Оволодіння основним теоретичним та практичним матеріалом знань, широка обізнаність в області вокально-хорового мистецтва визначає високий рівень інтелектуального розвитку студента, який є обов'язковою умовою формування в нього вокально-хорової культури. Чим більше у студента запас музичних знань і уявлень, тим наочніше проявляються інтелектуальні якості особистості.

Як підкреслюють дослідники (Д. Аспелунд, Л. Кадцин, О. Костюк, О. Лук, К. Платонов, та ін.) в основі формування особистості лежить розвиток *потребнісно-мотиваційної* сфери. У процесі життя та діяльності людини мотиваційна сфера змінюється. З виникненням нових потреб старі мотиви збагачуються; одні мотиви починають домінувати, а інші одержують другорядне значення. Так, виступаючи початково як умова та передумова діяльності, потреби поступово трансформуються в її результатах. Тому цілеспрямоване формування потреб у вокально-хоровій діяльності – одне з головних завдань розвитку особистості в процесі навчання в мистецьких заходах.

Розглядаючи взаємовідношення інтересу та потреби, ми виходимо з того, що формування інтересу не завжди починається з усвідомлення потреб. Інтерес може з'явитися стихійно та несвідомо внаслідок емоційних проявів, а вже потім усвідомлюється його значення, яке може визначатись багатьма причинами: потребами та здібностями. Якщо потреба виражена в необхідності, яка спонукає людину до здійснення певної діяльності, то інтерес проявляється у вибіркового відношенні до цієї діяльності. Так, для вокально-хорової діяльності істотним є той факт, що інтерес, який виник підсвідомо, з часом може стати сталим.

Таким чином, наявність потреби в співі є важливим показником існування інтересу до вокально-хорового мистецтва та вокально-хорової діяльності. Інтерес, який є мотивом пізнавальної діяльності у вокально-хоровій області, сприяє різнобічному формуванню особистості.

Потреба у структурі вокально-хорової культури майбутнього вчителя музики віддзеркалює найбільш суттєве в його емоційному світі, тобто виступає як мотив.

Мотиви вокально-хорової діяльності формуються на основі потреб та інтересів, що розвиваються як у ході вокально-інтонаційної підготовки, так і в самій вокально-хоровій діяльності. У процесі формування вокально-хорової культури студента мотиви набувають декілька значень: сприяють виробленню об'єктивного ставлення до власних вокально-інтонаційних умінь, допомагають поглибити інтерес до вокально-хорової діяльності, активізують творчі можливості; стимулюють розумові процеси при вирішенні навчально-виховних завдань.

Таким чином, успіх формування вокально-інтонаційної культури майбутнього вчителя музики визначається насамперед *потребно-мотиваційною* спрямованістю його особистості на вокально-хорову діяльність. Саме така спрямованість має вирішальний вплив як на якість знань та вокально-інтонаційних умінь студента, так і на потребу їх здобування.

Наступним важливим показником оцінки вокально-хорової культури є *діяльнісний компонент*, який проявляється в установках на даний вид діяльності, навичках, вміннях та способах її здійснення. Діяльнісний компонент включає навички та вміння, що подані як інструмент реалізації вокально-інтонаційних знань на рівні вокально-хорової діяльності. Діяльність буде виконана повноцінно, якщо дитина оволоділа навичками виконання окремих дій. Вокально-хоровий спів, як і будь-який вид мистецтва, тільки в тому випадку буде мати художню цінність та активну силу, якщо він буде мати комплекс вокально-інтонаційних навичок (правильне інтонування, звукоутворення, дихання, дикція, ритмічність, виразність).

Як відзначають дослідники у області педагогіки та психології (П. Блонський, О. Зак, О. Запорожець, К. Платонов, В. Сластьонін та ін.), кожна певна діяльність вимагає і певного комплексу умінь.

У комплексі умінь, необхідних для формування вокально-хорової культури, ми виділили:

• уміння, спрямовані на творче сприйняття вокально-хорових творів;

• уміння, необхідні для здійснення особистої вокально-інтонаційної діяльності;

• уміння, що обумовлюють вокально-технічне довершення голосової діяльності.

Формування такого комплексу навичок та умінь у студента у рамках вокально-хорової роботи є необхідною умовою формування його вокально-хорової культури.

Важливим показником оцінки вокально-хорової культури є *емоційний компонент*, котрий має специфічний характер. Складовими його змісту є емоційно-позитивні реакції студента на вокально-хорову музику.

Як показують численні психологічні та педагогічні дослідження, ефективність навчання в більшій мірі залежить від того, як студент емоційно відноситься до запропонованого виду діяльності, у конкретному випадку – вокально-хорової, які почуття викликає музичний образ твору. Емоційні переживання відкривають не тільки естетичну красу вокально-хорового мистецтва, але й вокально-технічні сторони її досягнення. За рахунок активізації емоційних переживань можна більш повно використовувати можливості голосового апарату.

*Творчий компонент* є також важливим показником оцінки вокально-хорової культури, він включає в себе, на наш погляд, всі вищеназвані компоненти. Вокально-хоровий спів, як фактор творчої діяльності студента, проявляється у пізнавальних процесах (увага, сприймання, пам'ять, мислення, уява), у потребнісно-мотиваційній та емоційній сферах. Для творчої діяльності необхідні основні музичні здібності. У якості основних рис музичних здібностей виділяються: здібність переживати, розрізняти, уявляти та виражати ладовисотні співвідношення. При цьому комплекс музичних здібностей виявляється по-різному в різноманітних видах музичної діяльності. Так, у вокально-хоровій діяльності велике значення мають наявність слуху, голосу, відчуття ритму, а їх розвиток неможливий без таких компонентів як виразність, щирість, індивідуальність у способах втілення своїх емоційних переживань у музичні образи.

Таким чином, на підставі теоретичного аналізу ми розробили теоретичну модель вокально-хорової культури та визначили змістову сутність, яка базується на тому, що вокально-хорова культура як органічна та суттєва частина музичної культури майбутнього вчителя музики представляє собою цілісне структурне утворення специфічних компонентів (інтонація, інтонування, музичний слух, вокальне інтонування) та загальних компонентів (інтелектуальний, потребнісно-мотиваційний, емоційний, діяльнісний, творчий), що вироблені у творчій роботі й можуть розвиватися у процесі роботи над музичним образом, реалізовуватися у вокально-хоровій діяльності за допомогою відповідних знань, умінь та навичок.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Асафьев Б. В.** Музыкальная форма как процесс. Кн. 1. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1971. – 376 с.
- 2. Гузій Н. В.** Педагогічний професіоналізм: історико-методологічні та теоретичні аспекти : монографія / Н. В. Гузій. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 243 с.
- 3. Интонация и музыкальный образ / под общ. ред. Б. М. Ярустовского.** – М. : Музыка, 1965. – 354 с.
- 4. Назайкинский Е. В.** Звуковой мир музыки / Е. В. Назайкинский. – М. : Музыка, 1988. – 254 с.
- 5. Романовский Н. В.** Хоровой словарь / Н. В. Романовский. – Л. : Музыка, 1980. – 144 с.
- 6. Рудницька О. П.** Педагогіка : загальна і мистецька: навч. посібник / О. П. Рудницька. – Т. : Навчальна книга – Богдан, 2005. – 360 с.
- 7. Шевченко І. Л.** Формування професійної культури

майбутнього вчителя музики в позанавчальній діяльності : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04 / Інга Леонідівна Шевченко. – К., 2008. – 21 с.  
**7. Юцевич Ю.** Словарь музыкальных терминов / Ю .Е. Юцевич. – К. : Музична Україна, 1988. – 264 с.

**Чурикова-Кушнір О. Д., Паньків Л. І. Формування вокально-хорової культури майбутнього вчителя музики**

У статті розглядається важливий фактор успішної професійної діяльності майбутнього вчителя музики – сформованість професійної культури. Професійна педагогічна культура виступає як важлива частина загальної культури особистості, що проявляється в педагогічній діяльності. Складовою частиною професійної культури майбутнього вчителя музики виступає музична культура, у структурі якої значне місце належить вокально-хоровій культурі. Визначені складові формування вокально-хорової культури майбутнього вчителя музики у контексті професійного та особистісного становлення. Вокально-хорова культура виступає якісною характеристикою духовності особистості та проявляється через сукупність специфічних та загальних компонентів.

*Ключові слова:* професійної культури, професійна діяльність, музична культура, вокально-хорова культура.

**Чурикова-Кушнір О. Д., Паньків Л. І. Формирование вокально-хоровой культуры будущего учителя музыки**

В статье рассматривается важный фактор успешной профессиональной деятельности будущего учителя музыки – сформированность профессиональной культуры. Профессиональная педагогическая культура выступает как важная часть общей культуры личности, которая проявляется в педагогической деятельности. Составной частью профессиональной культуры будущего учителя музыки выступает музыкальная культура, в структуре которой значительное место принадлежит вокально-хоровой культуре. Определены составляющие формирования вокально-хоровой культуры будущего учителя музыки в контексте профессионального и личностного становления. Вокально-хорова культура выступает качественной характеристикой духовности личности и проявляется через совокупность специфических и общих компонентов.

*Ключевые слова:* профессиональная культура, профессиональная деятельность, музыкальная культура, вокально-хорова культура.

**Churikova-Kushnir O. D., Pan'kiv L. I. Formation of Vocal-Choral Culture of the Future Teachers of Music**

The article discusses the important factor of successful professional activity of the future teacher of music – formedness of professional culture. Professional pedagogical culture acts as an important part of the General culture of the person, which is manifested in pedagogical activity. Part of the



professional culture of the future teachers of music acts musical culture, in structure of which the important place belongs to the vocal-choral culture. Defined components of the formation of vocal-choral culture of the future teachers of music in the context of professional and personal development. Vocal-choral culture is a qualitative characteristic of a person's spirituality is manifested by a combination of General and specific components. Vocal-choral culture is a qualitative characteristic of a person's spirituality is manifested by a combination of General and specific components. To specific components we include: the tone, intonation, ear for music, vocal intonation. In General intellectual, потребнісно-motivational, emotional, activity, creativity. We have developed a theoretical model of the vocal-choral culture and identified the substance, which is based on the fact that the vocal-choral culture as an integral and essential part of the musical culture of the future teachers of music is an integral structural formation of specific components (intonation, intoning, ear for music, vocal intonation) and common components (intelligent, потребнісно-motivational, emotional, active, creative, produced in creative work and can develop in the process of working on a musical way, implemented in the vocal-choral activities using the appropriate knowledge and skills.

*Key words:* professional culture, professional activities, musical culture, vocal-choral culture.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: д. пед. наук, проф. Козир А. В.

УДК 372.878

**В. В. Юнда**

**ПРОБЛЕМА УРАХУВАННЯ СПЕЦІАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ  
У ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ  
МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Професія сучасного вчителя музичного мистецтва передбачає наявність засвоєння різнобічного змісту сфер його діяльності. Державний освітній стандарт професійної освіти ставить завдання формування різнобічної та мобільної особистості вчителя, що обумовлено специфічним змістом його професійної діяльності. Напружена творча робота вчителя музичного мистецтва потребує від нього всебічного розвитку, яке залежить від ступені його обдарованості. Успішна діяльність вчителя музики неможлива без музичних, педагогічних, організаторських та інших здібностей, які є складовими музично-педагогічної обдарованості.

*Мета даної роботи* – визначити відношення провідних вчених, педагогів до проблеми розкриття й розвитку спеціальних музичних здібностей для підвищення якості подальшої підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва.

Вивченням та обґрунтуванням теорії здібностей займалися видатні вчені, такі як А. Н. Леонтьєв, В. Н. Мясіщев, А. Г. Ковальов, Б. Г. Ананьєв, С. Л. Рубінштейн, Н. С. Лейтес, Ю. В. Самарин, К. К. Платонов, Г. С. Костюк та інші.

Вивчення спеціальних музичних здібностей – процес найменш вивчений, але є достатньо актуальним у наш час. Розробкою теорії спеціальних музичних здібностей займалися Б. М. Теплов, А. Ф. Лазурський, Л. М. Андреева, А. П. Когадевич, А. А. Єгоров, К. Б. Птица, А. Ольхов, С. А. Казачков, Н. А. Малько, П. Г. Чесноков.

За визначенням А. Г. Ковальова „під спеціальними здібностями слід розуміти таку систему якостей особистості, що забезпечує досягнення високих результатів у пізнанні та творчості, як, наприклад, літературній, музичній, сценічній тощо”. Поняття „здібність” можна визначити як окремі якості індивіда, необхідні для оволодіння будь-якої спеціальної діяльності. Окремий ряд спеціальних здібностей у галузі мистецтва (вокальні, диригентські, акторські) ще мало вивченим, бо вчені-психологи не достатньо з ними стикаються.

Фундаментом музичної підготовки вчителя музики прийнято вважати три взаємопов'язаних фактора:

1. Вокально-хорові та диригентські вміння та навички.
2. Музична культура у галузі інструментального виконавства. Важливо, щоб учитель зміг виразно, на високому професійному рівні зміг виконати твір.
3. Музично-теоретичні знання. Необхідно вміння педагога образно, доступно ознайомити з твором, дати особисту інтерпретацію почутого. Тому вчителю музичного мистецтва необхідно розвивати як диригентські здібності, так і вокальні.

Таким чином, система музично-педагогічної освіти передбачає різноплановий розвиток виконавських здібностей студентів. Б. М. Теплов виділяє три ознаки, які характеризують „здібність”: „по-перше, під здібностями розуміються індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої; по-друге, здібностями називають не лише окремі індивідуальні особливості, а й такі, які мають відношення до успішності виконання будь-якої діяльності; по-третє, поняття „здібність” не зводиться к тим знанням, навичкам та вмінням, які вже виробленні у певної людини, але можуть пояснити легкість та швидкість набуття цих знань та навичок”.

Вчитель музичного мистецтва – найскладніша та багатогранна професія. Він постійно повинен виявляти себе як диригент-виконавець, і як вокаліст, і як педагог-організатор. Вчитель постійно повинен бути взірцем акуратності та дисциплінованості. Необхідний постійний

розвиток таких здібностей як музичний (вокально-хоровий) слух, почуття ритму та музична пам'ять. Як вчителю музичного мистецтва необхідно знання вокально-хорової методики та наявність природних вокальних здібностей, які у процесі навчання повинні розвиватися та систематизуватися. Також необхідно розвивати у студентів навички читання з листа та гри на інструменті. Поставлені в один ряд поняття музичних здібностей, які відносяться до „опорних” та специфічним, які притаманні окремо диригентам та вокалістам. Але навіть наявність усіх цих засобів ще не гарантує успіху, якщо у вчителя відсутні педагогічні або організаційні здібності, або за висловлюванням А. Г. Ковальова „здібності до практичної діяльності”.

Опорні та провідні спеціальні здібності тісно взаємопов'язані та взаємообумовлені. Музичні здібності благотворно впливають на розвиток спеціальних диригентських або вокальних здібностей. Відсутність опорних здібностей не може бути компенсованою. Достатньо виразно виявляє цю проблему К. К. Платонов: „Здібності – це ступінь відповідності особистості у цілому певної діяльності, яка розкрита через структуру певної особистості та вимогам вказаного роду діяльності”.

Отже, підводячи підсумок даної роботи, слід відмітити, що головним ядром у системі обдарованості є педагогічні та музичні здібності. Орієнтуючись на їх розвиток, можливо вирішувати проблеми спеціальних здібностей та виховувати хорових педагогів, вчителів музики шкіл, керівників самодіяльних колективів.

У подальшому ми плануємо більш ґрунтовне розкриття понять спеціальних здібностей майбутніх вчителів музики та визначенні їх ролі в формуванні сучасного фахівця.

### **Список використаної літератури**

**1. Буянова Н. Б.** Профессиональная подготовка руководителей детских хоровых коллективов : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Буянова Наталья Борисовна. – М., 2004. – 23 с. **2. Паньків Л. І.** Теорія та методика підготовки майбутнього вчителя до керівництва учнівськими музичними колективами : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.02 / Паньків Людмила Іванівна. – К., 2005. – 19 с. **3. Теплов Б. М.** Психология музыкальных способностей Избранные труды в 2 т./ Б. М. Теплов. – М. Педагогика, 1985. – Т. 1 – 1985. – 215 с. **4. Учебно-методическое** пособие по хоровому дирижированию для специальности 050130 Музыкальное образование. – Нижневартовск : Изд-во Нижневарт. пед. ин-та, 2004. – 87 с.

### **Юнда В. В. Проблема урахування спеціальних здібностей у підготовці майбутніх учителів музичного мистецтва**

Стаття присвячена проблемі виявлення та взаємозв'язку опорних та спеціальних здібностей при підготовці майбутнього вчителя музичного мистецтва. В педагогічній та виконавській практиці існує

уявлення про музичну обдарованість як про специфічний засіб, який пов'язаний з одними або декількома здібностями. Вчені-психологи запевняють, що у визначенні музичної обдарованості необхідно враховувати й інші індивідуальні особливості студента. Одна з таких особливостей часто виражається у гострій потребі слухати музику, в емоційній чутливості від неї. Як правило, такі студенти активно виявляють свої музичні інтереси: вони багато співають, а іноді знаходять схильність до музики. Тому основними ознаками та показниками музичної обдарованості студента слід враховувати наявність стійкої потреби в художніх уявленнях, вияву музичного враження, яскраво виражений характер музичних уподобань, позитивне співвідношення між роботою та результатами, а також різноманітні форми активної музичної діяльності: спів, підбір на слух, імпровізація.

*Ключові слова:* спеціальні здібності, музичне мистецтво, музична обдарованість.

#### **Юнда В.В. Проблема учета специальных способностей в подготовке будущих учителей музыкального искусства**

Статья посвящена проблеме определения и взаимосвязи опорных и специальных способностей при подготовке будущего учителя музыкального искусства. В педагогической и исполнительской практике существует представление о музыкальной одаренности как о специфическом свойстве, связанном с одной или несколькими способностями. Ученые-психологи утверждают, что в определении музыкальной одаренности необходимо учитывать и другие индивидуальные особенности студента. Одна из таких особенностей нередко выражается в острой потребности слушать музыку, в эмоциональной отзывчивости от нее. Такие студенты, как правило, активно проявляют свои музыкальные интересы: они много поют, а иногда обнаруживают склонность к сочинению музыки. Поэтому основными признаками и показателями музыкальной одаренности студента следует считать наличие устойчивой потребности в художественных впечатлениях, проявления музыкальной впечатлительности, ярко выраженный характер музыкальных предпочтений, положительное соотношение между затраченным трудом и результатами и различные формы активной музыкальной деятельности: пение, подбор по слуху, импровизация.

*Ключевые слова:* специальные способности, музыкальное искусство, музыкальная одаренность.

#### **Yunda V.V. Problem of Special Abilities in the Training of Future Teachers of Music**

The article deals with the definition and the relationship of support and special skills in the preparation of future teachers of music. In teaching and performing practice there is a representation of musical talent as a specific

property that is associated with one or more abilities. Scientists, psychologists say that the definition of musical talent necessary to take into account other individual characteristics of the student. One of these features is often expressed in the acute need to listen to music in the emotional responsiveness of it. Such students tend to actively show their musical interests: they sing a lot, and sometimes exhibit a tendency to compose music. Therefore, the main characteristics and performance of musical talent of the student should be regarded as a sustainable demand for artistic impression, the manifestations of musical sensibility, pronounced musical preferences, a positive correlation between the labor employed and the results of various forms of active and musical activities: singing, selection by ear, improvisation.

*Key words:* special abilities, the art of music, musical talent.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Федоріщева С. П.

**ПРИНЦИПИ І МЕТОДИ РЕАЛІЗАЦІЇ  
ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ШКОЛЯРІВ  
У СУЧАСНІЙ НАВЧАЛЬНО-ВИХОВНІЙ ПРАКТИЦІ**

УДК 371.486

**И. И. Кондратюк**

**ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ  
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ ИСКУССТВА  
(к постановке проблемы)**

В современном обществе наблюдается двусторонний процесс: с одной стороны, постоянно растет технический уровень жизни, увеличивается количество и качество материальных средств, а с другой, стремительно падает нравственность, особенно среди молодежи. Многие выдающиеся педагоги (например, Г. С. Сковорода, В. А. Сухомлинский, К. Д. Ушинский) считали чувственный, нравственный, душевный компонент гораздо выше разума: „Ни слова, ни мысли, ни даже поступки наши не выражают так ясно и верно нас самих и наши отношения к миру, как наши чувствования, в них слышен характер не отдельной мысли, не отдельного решения, а всего содержания души нашей и ее строя” [7, с.71]. Современная педагогика среди основных своих целей видит воспитание именно нравственных чувств подрастающего поколения. Новейшие технологии позволяют расширить спектр средств педагогического воздействия, однако эффективность их не всегда одинаково успешна. Воспитание нравственных чувств школьников при помощи разных видов искусств остается одной из важнейших проблем современной педагогике, что и определило актуальность нашего исследования.

Вопрос нравственного и нравственности волновал ученых из разных областей научного знания: В. А. Блюмин, Г. Н. Гумницкий, А. Э. Шефтсбери и др. в философии, И. Д. Бех, В. А. Киричок, А. Я. Савченко и др. в педагогике. Несмотря на широкую разработанность, проблема не разрешена до сих пор. Цель нашей работы – определить место нравственных чувств в системе формирования личности и выявить роль средств разных видов искусств в этой системе.

Воспитание средствами искусства является особенно эффективным ввиду того, что обеспечивает реализацию принципов личностно-ориентированного обучения, которое в качестве главной цели видит развитие внутренних возможностей учеников, их потребностей, интересов и чувств (в первую очередь, нравственных).

Предпочтение разными учениками разных видов творческой деятельности помогает найти индивидуальное средство воздействия,

основанное на гуманистических законах красоты, добра, истины и т. д. Моральность общества в целом определяется тем, насколько она апеллирует к нравственным чувствам людей. Если нравственные чувства не были развиты в ребенке с младшего возраста, отсутствие привычки мыслить и воспринимать мир с нравственной точки зрения приведет к деградации всего общества, чем особо обеспокоены современные ученые.

Упомянутые гуманистические законы являются основным принципом морали, поскольку рассматривают человека как высшую ценность общества [3, с.49]. Чем ранее ребенку будут привиты нравственные нормы, тем более устойчивыми будут моральные ориентиры устоявшейся личности. Большинство психологов усматривают непосредственную связь нравственности с эмоциональной сферой ребенка, а именно эмоциональное развитие „является одним из существенных условий, которые обеспечивают эффективность процесса обучения и воспитания разных его сторон” [2, с.109]. Современное гуманитарное знание в поисках наиболее продуктивных способов воздействия все чаще обращается именно к эмоциональной сфере учащихся через разные виды искусства.

Еще В. А. Сухомлинский придавал большое внимание развитию чувств младших школьников именно средствами искусства, так как в этом возрасте „нормы морали раскрываются, прежде всего, в конкретном эмоциональном выразительном контексте – поступке” [6, с.45]. Поступок как средство воспитания для младших школьников не обязательно должен быть представлен реальной жизненной ситуацией, но достаточно доступно разъяснить ее возможность, для чего произведения искусства предоставляют достаточно возможностей. Именно наличие нравственно-эстетической ситуации в каждом произведении, по мнению М. А. Станчица, помогает воспитывать нравственные чувства детей [5, с.62].

Дети младшего школьного возраста особенно восприимчивы к воздействию на их эмоциональную сферу, для чего продуктивно применяются музыкальные фрагменты. Музыка способствует созданию эмоционального настроения, что повышает эффективность усвоения учебного материала. Кроме того, звуки музыки вызывают у детей вполне определенные ожидаемые нравственные чувства (сочувствие, милосердие, радость и т. д.), к которым необходимо апеллировать при изучении некоторых тем, связанных с формированием нравственных идеалов.

Многие учителя Украины и стран ближнего зарубежья (России, Беларуси, Узбекистана) активно внедряют в свою педагогическую практику средства различных видов искусств, в частности, музыки. Так, А. С. Алексейчук в процессе музыкального воспитания детей предлагает использовать украинскую народную музыку для создания необходимой атмосферы заинтересованности, понимания нравственного и

эстетического содержания фольклорных произведений [1, с.25]. Безусловно, возрастные особенности определяют те виды искусства и конкретные произведения, которые наиболее соответствуют поставленным педагогическим задачам: если для детей старшего школьного возраста более интересны фольклорные темы, которые способствуют развитию чувств патриотизма, привязанности, ответственности, то при обучении младших школьников целесообразнее обращаться к детским сказкам и песням.

Музыкальная сказка как соединение двух видов искусств успешно используется в процессе работы над воспитанием моральных качеств учеников. С помощью таких музыкальных средств, как темп, динамика, тембр, гармония, лад и т. п. передаются чувства, которые стимулируют психологические процессы восприятия.

Помимо музыки, воспитанию нравственных чувств детей младшего школьного возраста могут способствовать произведения художественной литературы. Систематическое чтение, например, сказок позволяет вызвать сопереживание, ощущение и необходимость соучастия, проблемная нравственная ситуация и неизменно положительный нравственный финал помогают формированию адекватных эмоциональных реакций детей. Впоследствии ученики переносят опыт, прочувствованный в акте сопереживания героям литературных произведений, в реальную жизнь.

Одним из эффективных средств воспитания нравственных чувств детей является театр. Сама суть театрального действия – игра – эмоционально близка детям младшего школьного возраста. Как отмечает С. Д. Никорова, психолого-педагогическая ситуация, которая подбирается специально для детского театра, создает предпосылки для превращения требования педагога в личные внутренние устремления школьников [4, с.69] в процессе работы над ролью. Игра позволяет ученикам быстрее осознавать основные принципы, нормы морали и способствует развитию нравственной культуры.

По убеждению выдающегося современного английского педагога П. Эббса, активная творческая деятельность ребенка позволяет реализовать внутренний чувственный импульс через культурные формы, приобретенные человечеством и своеобразно им трансформируемые. Таким образом, стимулирование фантазии детей, стремления к собственному созданию произведений искусств является действенным средством воспитания нравственных чувств школьников.

Младший школьный возраст представляется ведущим педагогам и психологам наиболее благоприятным для формирования нравственных чувств, поскольку связь, установленная между нравственностью и эмоциональной сферой ребенка, можно укреплять разнообразными средствами. Дети младшего школьного возраста в силу особенностей психологического развития отличаются повышенной эмоциональностью, они подвержены влиянию со стороны авторитетного взрослого, что



позволяє успішно здійснити процес виховання. Дитяча емоційність потребує в напрямленні і корективці з метою формування високонравственої особистості.

Таким чином, можна зробити висновок, що моральні почуття займають визначальне місце серед інших якостей сучасної особистості. Моральність як сукупність норм поведінки людей в суспільстві, система відносин всередині колективу визначає ступінь розвитку суспільства і кожного з його представників. Формування моральних почуттів людини найбільш ефективно відбувається в молодшому шкільному віці по ряду причин: властивостей психіки дітей, підданості впливові, прагненню перенести абстрактні правила моралі в реальне життя. Серед найбільш дієвих засобів виховання моральних почуттів виділяють засоби різних видів мистецтв, які завдяки активній участі дітей в акті творчості дозволяють успішно вирішувати різні педагогічні завдання.

При подальшому вивченні проблеми можливо визначення поняття моральної особистості для виявлення критеріїв моральності, розробка конкретних способів впливу на моральні почуття дітей.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Алексійчук О. С.** Морально-естетичне виховання молодших школярів засобами української народної музики : автореф. ... канд. пед. наук : 13.00.07 / О. С. Алексійчук. – К., 2000. – 20 с.
- 2. Бех І. Д.** Особистісно зорієнтоване виховання : наук.-метод. посіб. / І. Д. Бех. – К. : ІЗМН, 1998. – 204 с.
- 3. Блюмкін В. А.** Моральне виховання (філософсько-етичні основи) : монографія / В. А. Блюмкін, Г. Н. Гумницький, Т. В. Цырлина. – Воронеж : Вид-во Воронежського ун-та, 1990. – 141 с.
- 4. Никорова С. Д.** Театральне творчество молодших підлітків як засоби морального виховання : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / С. Д. Никорова. – Київ, 1974. – 189 с.
- 5. Станчиц М. А.** Уроки моральності / М. А. Станчиц // Опыт работы учителей этики БССР. – Мн. : Народная асвета, 1991. – 110 с.
- 6. Сухомлинский В. А.** Сто советов учителю / В. А. Сухомлинский. – Киев : Радянська школа, 1984. – 252 с.
- 7. Ушинский К. Д.** Педагогические идеи / К. Д. Ушинский. – М. : Знание, 1971. – 78 с.

#### **Кондратюк І. І. Формування моральних почуттів молодших школярів засобами мистецтва (до постановки проблеми)**

Статтю присвячено проблемі виховання моральних почуттів у дітей молодшого шкільного віку. Зроблено спробу визначити важливість моральності в умовах сучасного цивілізованого суспільства. Автором окреслені основні педагогічні та філософські ідеї з питання моральності, які є теоретичною базою дослідження. Особливу увагу приділено ролі засобів різних видів мистецтв у формуванні моральних почуттів

молодших школярів, зв'язку психологічних особливостей дітей цього віку з педагогічними завданнями, які виникають у процесі навчання учнів, і можливостями творів різних видів мистецтв.

*Ключові слова:* виховання, моральність, моральні почуття, мистецтво, музика, театр, художня література.

**Кондратюк И. И. Формирование нравственных чувств младших школьников средствами искусства (к постановке проблемы)**

Статья посвящена проблеме воспитания нравственных чувств у детей младшего школьного возраста. Предпринята попытка определить важность моральности в условиях современного цивилизованного общества. Автором очерчены основные педагогические и философские идеи по вопросу моральности, которые являются теоретической базой исследования. Отдельное внимание уделяется роли средств разных видов искусств в формировании нравственных чувств младших школьников, связи психических особенностей детей этого возраста с педагогическими задачами, которые ставятся в процессе обучения учеников, и возможностями произведений разных видов искусств.

*Ключевые слова:* воспитание, нравственность, нравственные чувства, искусство, музыка, театр, художественная литература.

**Kondratjuk I. I. Formation of Moral Sentiments Younger Students Through Art (to the problem)**

The article is devoted to the education of the moral feelings of the primary school age children. An attempt was made to determine the importance of morality in a modern civilized society. The author outlines the main pedagogical and philosophical ideas on the issue of morality, which are the theoretical basis of the study. Special attention is paid to the role of the different arts in the formation of moral feelings of younger students, communication mental characteristics of children of this age with pedagogical tasks involved in the process of learning, and the possibilities of different kinds of art works. The system of individually oriented education, which is the leader in modern Ukraine, places new demands on teachers in the context of a general decline of morality. One of the major challenges of modern pedagogy - education of a highly moral person. Formation of moral feelings at children is effective through their emotional responses, and the most powerful tool for influencing the emotional sphere of primary school children are the means of different kinds of art. Art is considered to be a means of education empathy. In works of fiction a moral and aesthetic situation is contained, which in its logical and positive moral resolution simulates the behavior of pupils. Music is laid incentively for empathy, enhancing the emotional sphere of children. It wakes up awaited moral feelings from the children (mercy, joy, friendship) and helps to make the necessary atmosphere. Theatrical performance is close to the schoolers, because of the phenomenon of the game, which resolves the

psychological and pedagogical situation. Not just passive listening or watching of different pieces of art but active participation of children promotes forming of a highly developed moral personality.

*Key words:* education, morality, moral feelings, art, music, theater, literature.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Федоріщева С. П.

УДК 37.018.2

**Ю. С. Лисицина**

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У  
СТАРШОКЛАСНИКІВ ЗАСОБАМИ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ В  
СИСТЕМІ ПРОФІЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Толерантність відображає пріоритет загальнолюдських цінностей і є неодмінною умовою побудови демократичного суспільства. Історії ніколи не бракувало проголошень гуманістичних ідеалів, тому в якості етичної підстави для побудови людських стосунків толерантність зберігає свою значимість постійно, однак у масовій соціальній практиці затверджувалися і продовжують затверджуватися однаковість, нетерпимість, насильство. Школа – це суспільство в мініатюрі, в ній ми знаходимо все, що виявляється в соціальному середовищі. Агресивність відносин в школі не тільки відображає, але багато в чому визначає зростання насильства в суспільстві. Однак школа – не пасивний елемент громадянського суспільства, а місце, де можна побачити його майбутнє і суттєво вплинути на те, яким стане кожна людина, країна, світ. Величезний, досі не використаний виховний матеріал предмета старшої школи „Художня культура”, який має за мету сформувати в учнів світоглядні орієнтації та компетенції у сфері культури різних часів, країн та народів, актуалізує задачу створення педагогічних умов виховання на уроках таких рис, як толерантність, розуміння, прийняття і повага до різних культур, готовності до терпимості в ім'я позитивної взаємодії з людьми іншої культури, нації, релігії.

Проблема толерантності розглядається багатьма науками: філософією, етикою, психологією, педагогікою. Дослідження педагогічного аспекту толерантності розглядається в наступних напрямках:

1) формування ставлення учнів до толерантності як до суспільно значущої цінності: І. Бех, Т. Болотіна, Б. Гершунський, О. Грива,

О. Клепцова, І. В. Крутова, М. С. Міріманова, Л. Сьоміна, П. Степанов та інші.

2) формування міжетнічної толерантності школярів: Г. Абдулкарімов, Н. Едигова, З. Мубінова, Ф. Малхозова, Н. Магомедова, Н. Мольденгауер, В. Тишков та інші.

3) формування толерантної свідомості школярів: Г. Безюлева, Г. Скрябіна, Г. Солдатова, О. Шарова, Г. Шеламова та інші.

4) виховання окремих аспектів толерантності: Л. Алексашкіна, О. Асмолов, Л. Байбородова, Т. Білоус, О. Бурлак, Р. Валітова, Л. Ванюшкіна, О. Волошина, О. Грива, О. Клепцова, Е. Койкова, Ф. Малхозова, О. Матієнко, А. Погодіна, М. Рожков, Г. Солдатова, Ю. Тодорцева, К. Фопель, Л. Шайгерова, О. Шарова, Г. Шеламова, А. Ширванян та інші.

Аналіз педагогічної літератури свідчить, що дослідники зосереджуються або на обґрунтуванні загальних теоретичних основ виховання толерантності учнів, або на вихованні толерантності у окремих категорій осіб. Велика частина запропонованих дослідниками методик розрахована на позакласну роботу, таким чином виховний потенціал предметів загальноосвітньої школи, зокрема предметів гуманітарного циклу, задіяний не повною мірою. У вересні 2009-2010 навчального року до інваріантної частини шкільної програми української загальноосвітньої школи увійшов новий предмет „Художня культура”, який має за мету сформувати в учнів світоглядні орієнтації та компетенції у сфері культури різних часів, країн та народів. Він надає можливості науково обґрунтувати методи виховання на уроках таких рис, як толерантність, розуміння, прийняття і повага до різних культур, готовності до терпимості в ім'я позитивної взаємодії з людьми іншої культури, нації, релігії. В пояснювальній записці до програми „Художньої культури 9-11 клас” автори виділяють виховання толерантності як окреме завдання. Параметри виховання толерантності однаково присутні у всіх варіантах програми: стандартному, академічному і профільному. Основною відмінною рисою профільного варіанту викладання „Художньої культури” є багатократне збільшення годин. Однак відсутність розробок з проблеми виховання толерантності у старшокласників на уроках художньої культури в профільній школі як в теорії, так і в методиці не дозволяє ефективно вирішувати її в процесі виховання учнів старшої профільної школи.

*Метою даної статті є* теоретичне обґрунтування педагогічних умов виховання толерантності у старшокласників засобами художньої культури в системі профільної освіти.

Ряд дослідників, що розглядають педагогічні умови з позицій філософії, педагогіки та психології прийшли до висновку, що педагогічні умови – це якісна характеристика основних чинників, процесів і явищ освітнього середовища, що відображає головні вимоги до організації діяльності (Е. Бехтенова) [1, с.25], сукупність об'єктивних можливостей,

обставин педагогічного процесу, що цілеспрямовано створюються і реалізуються в освітньому середовищі та забезпечують рішення поставленого педагогічного завдання (В. Кокорев, В. Мошкін, А. Наумова), комплекс заходів, що сприяють підвищенню ефективності даного процесу. Мета, з якою створюються педагогічні умови, сутнісні характеристики запланованого результату й особливості середовища, в якому здійснюється процес досягнення мети, у свою чергу, визначають вибір адекватних педагогічних умов. І хоч кожний автор по-своєму формулює термін „педагогічні (дидактичні) умови” залежно від завдання, що вирішується в дослідженні, загальним для всіх дефініцій є те, що визначені авторами умови, спрямовані на вдосконалення управління взаємодії учасників педагогічного процесу при вирішенні конкретних дидактичних завдань. Оскільки нашим завданням є виховання толерантності старшокласників засобами художньої культури в системі профільної освіти вважаємо найбільш ефективними такі умови:

- дотримування цілісності і єдності виховних впливів як на уроці „Художньої культури” (рівень свідомості), так і за його межами (рівень діяльності);

- пріоритет діалогу і співробітництва в структурі: учень-учень, учень-вчитель, учень-учитель-середа;

- завуальований характер виховних дій і визнання особистісної свободи та гідності старшокласника;

- встановлення зв'язків і відносин між всіма сферами життєдіяльності учнів – класної, позакласної, позашкільної;

- будова виховних дій на підставі спеціально організованої діяльності;

- формування негативного ставлення до насильства і агресії в будь-якого напрямку: міжособистісному, міжкультурному, міжрелігійному.

Розглянемо їх більш детально. У змісті програми з „Художньої культури” [5, с.37] є теми, які лише опосередковано стосуються толерантності, але є й такі, в яких толерантність є ключовим, центральним поняттям, тому у старшій профільній школі, де „Художня культура” читається чотири години на тиждень, учитель має можливість приділити вихованню толерантності достатньо часу. Однак, як показав констатуючий експеримент, що було проведено автором статті у ряді українських шкіл, навіть при достатній теоретичній обізнаності у поняттях „толерантність”, „інтолерантність”, „толерантна поведінка”, в системі цінностей старшокласників та в їх діяльності ці поняття не знаходять належного відображення. У запропонованих експериментальних ситуаціях старшокласники найчастіше обирають інтолерантну модель поведінки. Таким чином, модель „від знань до переконань, від переконань до дій”, яка вкрай актуальна для толерантності, не здатна відбутися тільки лише в рамках уроку. Суттєво важливим є перенесення теоретичних знань з толерантності, що отримані

на уроці, у позакласне і позашкільне життя старшокласника. Створення ситуацій, що виховують, змагання, колективні творчі справи, тематичні тижні, ігри – ось неповний перелік позакласних заходів, які привернуть старшокласника до розв'язання різних ситуацій, які в свою чергу вплинуть на формування стійких переконань та поведінкових навичок толерантності. Тому першою педагогічною умовою ми оголосили дотримання цілісності і єдності виховних впливів як на уроці художньої культури (рівень свідомості), так і за його межами (рівень діяльності). До цієї умови примикає і наступна – встановлення зв'язків і відносин між всіма сферами життєдіяльності учнів – класної, позакласної, позашкільної, ця умова має на увазі єдність соціально організованого виховного процесу та реального життєвого (культурологічного, естетичного) досвіду старшокласників. Реалізація цієї умови відбувається при спланованій діяльності не тільки вчителя художньої культури, а й усього педагогічного колективу, його зацікавленості у створенні на території школи толерантного простору, обстановки співпраці в процесі організації позакласних заходів, до реалізації виховної ідеї долучаються також сім'ї старшокласників.

Неможливо проектувати виховні стратегії, передбачати їх результативність без урахування специфіки особистості вихованців. Визначимо особливості старшокласників як учасників навчального процесу: це учні старшої ланки (9-11 класів), які є найбільш діяльними персонажами шкільного життя – вони беруть активну участь в організації та проведенні багатьох шкільних заходів, об'єднуються в групи за інтересами, проявляють лідерські якості, пропонують і реалізують свої ідеї. Ці фактори можуть бути, як супутніми успіху діяльності вчителя, так і обтяжуючими її, оскільки старшокласники здатні з однаковим завзяттям надавати вчителю сприяння і чинити протистояння. У цьому віці учня вже неможливо змусити, що-небудь зробити без його бажання, нав'язати свої ідеї, впровадити якийсь проект без загальної узгодженості, навіть ціною високої оцінки або погрозами. Для успішної роботи зі старшокласниками вчитель повинен мати апріорі толерантну установку, високий педагогічний потенціал і бажання співпрацювати з учнями на рівних правах, враховуючи їх інтереси, бажання, і при цьому не поступаючись власними. Таким чином, реалізація виховного процесу можлива тільки на основі діалогічного підходу, який передбачає пріоритет діалогу і співробітництва в структурі: учень-учень, учень-вчитель, учень-учитель-середина.

Вибір наступної умови про те, що виховні дії повинні мати завуальований характер, обґрунтований специфікою морального виховання, яке сприймається підлітками як моралізаторство і, тому вони часто чинять опір діям дорослих щодо формування основ їх (підлітків) поведінки. Для того щоб уникнути подібної ситуації і домогтися усвідомленого дотримання старшокласниками правил толерантної поведінки, учитель повинен спиратися на непрямі методи і прийоми

роботи, такі як порада, прохання, аналіз ситуацій, доручення та інші, а також не допускати в спілкуванні нот моралізаторства і повчання. Що стосується визнання особистісної свободи та гідності старшокласника, перш за все, ми маємо на увазі вияв з боку вчителя поважного ставлення до учня незалежно від його позиції і світогляду. Дотримання цієї умови набуває подвійну значущість саме при вихованні толерантності, тому що поважаючи та приймаючи (не обов'язково погоджуючись) позицію та думку дитини, учитель показує їй приклад толерантного ставлення до людини з іншим поглядом на світ.

Наступна умова припускає, що для успішного здійснення виховного процесу свої дії вчителю необхідно будувати на підставі спеціально організованої діяльності. Під спеціально організованою діяльністю розуміється впровадження в навчально-виховний процес старшої профільної школи методики виховання толерантності, яка спрямована на ознайомлення з культурою та традиціями різних народів, основами толерантної поведінки у міжкультурних, міжособистісних та міжрелігійних контактах, включає методи і прийоми, що сприяють вихованню толерантності старшокласників на уроках художньої культури та в позакласній роботі. Методика розроблена автором статті у своєму дослідженні і включає в себе розробки уроків „Художньої культури” в 10-11 класах художньо-естетичного профілю та цикл виховних заходів – змагань, колективних творчих справ, ігор, тематичних тижнів, які мають суттєво вплинути на внутрішні установки старшокласників щодо міжособистісної, міжкультурної, міжрелігійної толерантності.

Завершує перелік умов формування негативного ставлення до насильства і агресії будь-якого напрямку: міжособистісного, міжкультурного, міжрелігійного. Таким чином, ми маємо уточнити, які саме компоненти ми включаємо в толерантність, як в основне поняття нашого дослідження й підкреслити їх єдність. Автором статті було проведено узагальнюючий аналіз усіх програм і підручників з художньої культури, який дає можливість стверджувати, що кожен рік вивчення предмета має певну тематичну спрямованість і відповідний виховний потенціал до виховання тих чи інших компонентів толерантності – у 9 класі більшість тем призивають до міжособистісної толерантності, акцентують увагу учнів на вміння прислухатися до різних, часом діаметрально протилежних думок, толерантно вести діалог, диспут, мати уявлення про багатоваріантність людського буття, і визнавати позитивні аспекти його різноманітності. Курс 10 класу відкриває перед старшокласником нескінченну дорогу до самопізнання через історію і культуру свого народу (якщо учень українець), або через історію і культуру землі, на якій він живе і навчається, на якій, можливо, жили його предки, і, можливо, будуть жити його діти, тим самим формуючи одну з найважливіших складових толерантності – етнокультурну самоідентифікацію – здатність ототожнювати себе з певною нацією,

народом, усвідомлення своєї причетності до її культури. Програма 11 класу „Зарубіжна культура” має різну структуру в залежності від профілю, однак вектор толерантності, у вигляді визнання позитивних аспектів розмаїття, досить високий в обох варіантах програми, і він вказує на те, що кожна з представлених культур світу мусить сприйняти досвід інших культур не тільки як рівноцінний, але і як такий, що збагачує власну культуру, таким чином зміцнюючи у свідомості старшокласника позиції міжкультурної, міжконфесійної толерантності.

*Перспективи.* Старшокласники – категорія учнів, яка виділяється в шкільному співтоваристві - вже не діти, але ще й не дорослі, вони потребують особливої уваги педагогів, оскільки даний вік є найважливішим періодом у психосоціальному розвитку людини. На основі вже сформованих світоглядних уявлень формуються більш стійкі компоненти світогляду, відбувається становлення самосвідомості, змінюється самооцінка та уявлення про самого себе, формуються переконання, закріплюються норми і стереотипи поведінки. На цей же віковий період припадає зростання агресивності щодо інакшості, неприйняття індивідуальності іншого, конформізм тощо. В силу цього пошук підходів, засобів і методів формування толерантності старшокласників виступає сьогодні як надзвичайно актуальне завдання. Вміле використання величезного виховного ресурсу курсу „Художня культура” в старшій профільній школі може внести істотні зміни в ціннісні установки і поведінкові реакції старшокласників, сприяти формуванню досить стійких толерантних позицій і вплинути на їх внутрішні установки щодо міжособистісної, міжкультурної, міжрелігійної толерантності.

#### **Список використаної літератури**

- 1. Бехтенова Е. Ф.** Условия формирования проектной деятельности учащихся (на материале национально-регионального компонента школьного исторического образования) : автореф. дис. канд. ... пед. наук : 13.00.01 / Бехтенова Елена Федоровна. – Новосибирск, 2006. – 20 с.
- 2. Кокорев В. Н.** Педагогические условия реализации конвенции ООН о правах ребенка в современной школе : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Кокорев Владимир Николаевич. – Омск, 2007. – 20 с.
- 3. Мошкин В. Н.** Педагогические условия воспитания культуры безопасности [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.oim.ru/reader.asp>.
- 4. Наумова А. Е.** Индивидуализация профессионально-педагогической подготовки студентов [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoga\\_i\\_psichologiy/12\\_5/](http://www.yspu.yar.ru/vestnik/pedagoga_i_psichologiy/12_5/)
- 5. Масол Л. М.** Програма для загальноосвітніх навчальних закладів «Художня культура» (9-11кл.) / Л. М. Масол, Н. Є. Миропольська // «Мистецтво та освіта». – 2006. – №1. – С.2-6.



**Лисицина Ю. С. Педагогічні умови виховання толерантності у старшокласників засобами художньої культури в системі профільної освіти**

Стаття теоретично обґрунтовує педагогічні умови виховання толерантності у старшокласників засобами художньої культури в системі профільної освіти. Найбільш ефективними автор вважає наступні умови: дотримання цілісності і єдності виховних впливів як на уроці „Художньої культури” (рівень свідомості), так і за його межами (рівень діяльності). Пріоритет діалогу і співробітництва в структурі: учень-учень, учень-вчитель, учень-учитель-середа, завуальований характер виховних дій і визнання особистісної свободи та гідності старшокласника. Встановлення зв'язків і відносин між всіма сферами життєдіяльності учнів – класної, позакласної, позашкільної, будова виховних дій на підставі спеціально організованої діяльності. Формування негативного ставлення до насильства і агресії будь-якого напрямку: міжособистісного, міжкультурного, міжрелігійного. Автор статті вважає, що вмиле використання величезного виховного ресурсу курсу „Художня культура” в старшій профільній школі може внести істотні зміни в ціннісні установки і поведінкові реакції старшокласників, сприяти формуванню достатньо стійких толерантних позицій і вплинути на їх внутрішні установки щодо міжособистісної, міжкультурної, міжрелігійної толерантності.

*Ключові слова:* педагогічні умови, виховання толерантності, художня культура.

**Лисицына Ю. С. Педагогические условия воспитания толерантности у старшеклассников средствами художественной культуры в системе профильного образования**

Статья теоретически обосновывает педагогические условия воспитания толерантности у старшеклассников средствами художественной культуры в системе профильного образования. Наиболее эффективными автор считает следующие условия: соблюдение целостности и единства воспитательных воздействий как на уроке „Художественной культуры” (уровень сознания), так и за его пределами (уровень деятельности). Приоритет диалога и сотрудничества в структуре: ученик-ученик, ученик-учитель, ученик-учитель-среда, завуалированный характер воспитательных действий и признание личностной свободы и достоинства старшеклассника. Установление связей и отношений между всеми сферами жизнедеятельности учащихся – классной, внеклассной, внешкольной, построение воспитательных воздействий на основе специально организованной деятельности. Формирование негативного отношения к насилию и агрессии любого направления: межличностного, межкультурного, межрелигиозного. Автор статьи считает, что умелое использование огромного воспитательного ресурса курса „Художественная культура” в старшей

профильной школе может внести существенные изменения в ценностные установки и поведенческие реакции старшеклассников, способствовать формированию достаточно устойчивых толерантных позиций и повлиять на их внутренние установки по межличностной, межкультурной, межрелигиозной толерантности.

*Ключевые слова:* педагогические условия, воспитание толерантности, художественная культура.

**Lisicyna Yu. S. Pedagogical Conditions for Tolerance Education through Artistic Culture in the System of Profile Education**

The article Theoretically justifies the pedagogical conditions of tolerance in senior facilities artistic culture in the system of professional education. Given the results of the primary stage of the experiment, which was conducted by the author of the article in a number of Ukrainian schools, the following pedagogical terms tolerance senior facilities artistic culture in the profile education: keeping of the integrity and unity of educational influences in the classroom as "artistic culture" (level of consciousness) and beyond (level of activity). Priority dialogue and cooperation in the structure: student-student, student-teacher, student-teacher-Wednesday, veiled nature of educational activities and recognition of personal freedom and dignity of seniors. Between all spheres of life of students - in the classroom, for the class to the school should be contacted. Educational actions should be organized specifically. Formation of negative attitudes to violence and aggression in any direction: interpersonal, intercultural interreligious. The authors believe that the search for approaches, tools and techniques tolerance senior stands today as an extremely important task. Author is convinced that the skillful use of the vast educational resource course «culture» in the upper profile school can make significant changes in the values of the behavioral response and high school students, to promote tolerance rather stable position and influence their internal settings on interpersonal, intercultural, inter-religious tolerance.

*Key words:* pedagogical conditions, education, tolerance, artistic culture.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Сбітнева Л. М.

УДК 373.015.31:7

**В. П. Мартинова**

**ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНО-РИТМІЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ  
УЧНІВ ЧЕРЕЗ РОЗВИТОК ЕЛЕМЕНТІВ ГРИ НА МУЗИЧНИХ  
ІНСТРУМЕНТАХ**

Соціально-економічні завдання розвитку нашої країни зумовлюють пошук оновлених підходів до їхнього розв'язання. Українській державі необхідне покоління з високим рівнем культури і освіченості, здатне сприймати національні й загальнолюдські цінності, творчо діяти в будь-якій сфері соціальної практики.

Актуальність теми обумовлена тим, що на сьогоднішній день напрямок з розвитку елементів гри на музичних інструментах займає почесне місце серед завдань основних змістових блоків домінантної змістової лінії „Музичне мистецтво” Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти, які спрямовані на формування освітніх компетенцій. Саме цей вид творчої діяльності став основним у моїй педагогічній роботі з різними віковими категоріями учнів та знайшов своє відображення у роботі над проблемою: „Формування музично-ритмічних здібностей учнів через розвиток елементів гри на музичних інструментах”.

Моя робота над розвитком музично-ритмічного чуття базується на досвіді визначних представників музичної педагогіки ХХ століття Е. Далькроза, К. Орфа, З. Кодая. Питанню навчання учнів гри на музичних інструментах присвячені праці В. Сугаутайтк, М. Лисенка, Ю. Юзбашяна, В. Лапченка та інших.

Специфічні особливості уроку музики як навчального предмета полягають у тому, що поряд з музично-освітніми вимогами (*знання нотної грамоти, вміння розрізняти прості форми музичних творів, тощо*) до уроку висуваються і художньо-виконавські вимоги. Важливо, щоб учні не тільки свідомо і активно сприймали музику, а й уміли застосовувати набуті знання і навички на практиці.

Гра на інструментах, зокрема дитячих, є однією з найдоступніших форм роботи з школярами. Це – один з видів колективної виконавської діяльності учнів.

**Мета** запровадження дитячих музичних інструментів – активізація музичних здібностей всіх без винятку дітей, збагачення їх музичного досвіду, розвиток їх інтересу до виконавської діяльності.

Через гру на інструментах (*шумові, ударні, звуковисотні*) у моїх учнів формуються самостійні виконавські навички. Мій досвід використання дитячих музичних інструментів на уроках музичного мистецтва переконує, що гра на музичних інструментах повинна

гармонійно вплітатися в усі складові компоненти уроку, а не виступати додатковим самостійним видом діяльності.

Головним завданням гри на ударних інструментах під час навчальної діяльності – створення у дітей міцної ритмічної основи. Відомий німецький композитор і педагог К. Орф зауважив, що ритму не можна навчити, його треба вивільнити з організму людини – „розв’язати”.

Працюючи над даною проблемою, було визначено три етапи розвитку музично-ритмічних здібностей у дітей:

I етап – початковий (етап „розв’язання” ритму)

Початковий ступінь розвитку ритмічного слуху з учнями починається з декламаційних вправ: чистомовки, скоромовки; мовленнєві вправи з рухами: „Дощик”, „Прийшла весна”, „Вітер”, „Дванадцять місяців”; вправи на розвиток артикуляційного апарату, ритмодекламація тексту; вправ на розвиток чуття ритму: послухати свій пульс, послухати й відтворити пульс музики; проплескати своє ім’я, назви квітів, назви інструментів тощо; проплескати ритмічний рисунок відомих постівок, віршиків, приповідок; виконання ритмічного рисунка з використанням дитячих музичних інструментів; вільна словесна, музична, ритмічна, пластична імпровізація.

У своїй роботі з розвитку ритмічного слуху школярів приділяю місце елементам методики з розвитку музичного мислення російського педагога-музиканта В.Б. Брайніна.

Значне місце на уроці займають музично-рухові ігри та інсценізації пісень, дидактичні ігри на розвиток чуття ритму, уваги та пам’яті: ритмооплески, ритмосклади, ритможарти, „Жести, що звучать”, „Музична розмова”, „Імена та ритми”, ритмічний канон, „Передай бубон”, „Впізнай пісню за ритмічним рисунком”, „Луна”, „Наш оркестр” та інші.

Починаючи з першого класу велику увагу приділяю музично-ритмічно-фізкультурним паузам („Жабки”, „Ранок починається”, „Ми у класі”, „Рученьки”, „Веселі молоточки” тощо).

Далі ця робота поступово ускладнюється: вводяться акценти, динамічні відтінки, а потім і відтворення простих ритмічних рисунків, що дублюють ритм програмових пісень. Ритмічний супровід здійснюється відстукуванням ритму олівцем, ногою або плесканням в долоні. Поєднання в супроводі різних видів відбивання ритму розвиває в учнів координацію рухів, що знадобиться їм під час опанування гри на звуковисотних інструментах у подальшому.

Ефективним видом виховання ритму є відстукування ритмічного рисунку дерев’яними паличками завдовжки з олівець, виготовленими з бамбука, сухого бука або сосни. Ритмічний супровід мелодій за допомогою паличок має ряд варіантів. Коли учні досконало оволодіють виконавськими навичками відбивання ритмічних рисунків, вправ за допомогою паличок, імпровізація ритмів переноситься у виконання на

елементарних музичних інструментах (дерев'яні ложки, дощечки, трикутники, бубон тощо).

II етап – основний (розвиток навичок гри на звуковисотних музичних інструментах). Мета навчання на цьому етапі – формування у школярів навичок звуковидобування. Головне завдання II етапу – гра-супровід простих мелодій програмових пісень у різноваріантовому поєднанні зі співом та ритмічним супроводом.

Заняття із звуковисотними та ударними інструментами дедалі складніші. Вся робота з учнями будується на співі поєднаному з грою на музичних інструментах. Тут я перевагу надаю сопілці. За допомогою сопілки учні в класі швидше запам'ятовують назви нот та їх звуковисотне положення.

На початку – це гра-супровід на окремих звуках. Залежно від рівня вокально-слухових даних об'єдную учнів на три групи: перша виконує мелодію пісні, друга – на ударних інструментах супроводжує її ритмічним акомпанементом, третя на сопілці виконує ритмічний супровід за допомогою двох звуків, раніше вивчених у ході спеціальних ритмічних вправ.

Через певний проміжок часу підгрупи міняються виконавськими функціями, що дає можливість охопити всіх учнів різними видами діяльності.

Перш ніж розпочати роботу з інструментами, я практикую вправи з „імітаційними” табличками, на яких зображений звукоряд сопілки у натуральну величину. Я називаю ноти, а учні знаходять звуки на сопілці. Такі тренувальні вправи ефективно впливають на засвоєння звуків.

Але під час роботи із простими музичними інструментами я зустрілася з деякими труднощами: музична індустрія з виготовлення дитячих музичних інструментів знаходиться в занепаді – зовсім неможливо в нашому регіоні придбати сопілки та дерев'яні ложки. Ті інструменти, які є у вільному продажу, не витримують музичного навантаження та розбиваються.

На сучасному етапі навчання зробити процес знайомства з простими музичними інструментами цікавим мені та моїм учням допомагають мультимедійні засоби навчання та ІКТ. В своїй роботі використовую матеріали сайтів, на яких учні в Online можуть вдома закріплювати свої знання за допомогою музичних Online-ігор, які ознайомлюють із інструментом та його звучанням, допомагають запам'ятати назви інструментів, тривалості нот тощо. Наприклад, Online-ігри на сайті – <http://www.muz-urok.ru/muz-igra12.htm>: „Інструменти симфонічного оркестру”, „Шукаємо однакові звуки”, „Музичне лото”, „Однакові звуки”, „Місія в Магманоні”, „Музичний тренажер”.

III етап – заключний (позакласна робота).

Продовження роботи з розвитку музично-ритмічного чуття у школярів знаходить своє відображення у позакласній роботі, а саме – в моїх мистецьких проектах: ансамблі ложкарів „Веселі хлоп'ята”,

ансамблі сопілкарів „Дударики”. Подібний вид виконавської діяльності прищеплює дітям навички колективного музикування, розвиває чуття ритму, координацію рухів, дає можливість грати в ансамблі з професійним музикантом – вчителем, глибше сприймати музику.

*„Дайте дитині виявити свою дуже і дуже елементарну творчість, і вона в неї буде все більше розвиватися, дайте їй матеріал, розвивайте уявлення дитини, і її творчі сили будуть зміцнюватись”.* (Софія Русова)

#### **Список використаної літератури**

- 1. Бугаєва З. Н.** Веселые уроки музыки в школе и дома / З. Н. Бугаева. – М. : ООО „Издательство АСТ”; Донецк : Сталкер, 2002. – 383 с.
- 2. Масол Л. М.** Методика навчання мистецтва у початковій школі : посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. – Х. : Веста : Видавництво „Ранок”, 2006. – 256 с.
- 3. Миропольська Н** Уроки художньо-естетичного циклу в школі / Н. Миропольська, С. Ничкало, В. Рагозіна, Л. Хлебнікова, В. Шахрай. – Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2006. – 240 с.
- 4. Програми для загальноосвітніх навчальних закладів – Художньо-естетичний цикл 5-11 класи.** – Київ, Ірпінь : „Перун”, 2005.
- 5.** Развитие музыкального мышления у детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://pedsovet.edu.ru/Brainin/body/index3.html>
- 6.** Детям о музыке [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://www.muzurok.ru/search/res.php?s=1>

#### **Мартінова В. П. Формування музично-ритмічних здібностей учнів через розвиток елементів гри на музичних інструментах**

Стаття присвячена проблемі формування музичних здібностей школярів, що є однією з найактуальніших завдань сучасної музичної педагогіки. В своєму дослідженні автор визначає наступні педагогічні завдання: стимулювати виконавську діяльність дітей на уроці, в позакласній роботі і у вільний час(на святах, в сім'ї, в години відпочинку); сприяти формуванню у них художнього смаку і інтересів; виховувати інтерес до гри в оркестрі; активізувати розвиток музичних здібностей(чуття ладу, чуття ритму, музичної форми, тембровий, гармонійний, мелодійний слух); сприяти формуванню уявлень про виразну суть елементів музичної мови і засобів музичної виразності.

*Ключові слова:* музично-ритмічні здібності, музичні інструменти, музичне виховання.

#### **Мартынова В. П. Формирование музыкально-ритмических способностей учащихся через развитие элементов игры на музыкальных инструментах**

Статья посвящена проблеме формирования музыкальных способностей школьников, является одной из актуальных задач

современной музыкальной педагогики. В своем исследовании автор определяет следующие педагогические задачи: стимулировать исполнительскую деятельность детей на уроке, во внеклассной работе и в свободное время (на праздниках, в семье, в часы отдыха), способствовать формированию у них художественного вкуса и интересов; воспитывать интерес к игре в оркестре; активизировать развитие музыкальных способностей (чувств строя, чувство ритма, музыкальной формы, тембровый, гармоничный, мелодичный слух), способствовать формированию представлений о выразительной сути элементов музыкального языка и средств музыкальной выразительности.

*Ключевые слова:* музыкально-ритмические способности, музыкальные инструменты, музыкальное воспитание.

**Martynova V. Formation of Music and Rhythmic Abilities of Students through the Development of Elements of Playing Musical Instruments**

The article deals with the formation of musical abilities of students, which is one of the most urgent problems of modern musical pedagogy. In his study, the author identifies the following educational objectives: encourage children performing activities in the classroom, in extracurricular activities and free time (for holidays, in family, in leisure hours) to promote their artistic taste and interests; raise interest in the game in the orchestra, activate the development of musical abilities (sensory system, the senses of rhythm, musical form, timbre, harmonic, melodic ear) promote a clear understanding of the essence of the elements of musical language and musical expression.

*Key words:* musical-rhythmic skills, musical instruments, musical education.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Воєводіна Л. П.

УДК 373.015.31:7

**О. Ф. Сбітнєва**

**ОСОБЛИВОСТІ ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ  
У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

В умовах розбудови незалежної Української держави особливо гостро встає проблема виховання гармонійної, духовно багатой та національно свідомой особистості дитини. У вирішенні цієї проблеми суттєве місце належить питанням, пов'язаним із залученням підростаючого покоління до естетичного досвіду людства, освоєння

естетичних цінностей, активної художньо-творчої діяльності. Актуальність проблеми естетичного виховання підсилюється тим, що формування у дітей естетичних орієнтацій впливає на розвиток культури особистості в цілому.

Результати наукових досліджень у галузі філософії, психології, педагогіки, мистецтвознавства висвітлюють окремі аспекти проблеми естетичного виховання особистості. Філософські аспекти естетичного виховання розглянуто в наукових працях Ю. Борева, О. Волкової, І. Зязюна, В. Кудіна, В. Лозового та ін. Психологічні аспекти естетичного виховання розкрили Б. Теплов, С. Якобсон, Л. Виготський, В. Клименко та ін. Проблема розвитку естетичної культури особистості висвітлюється у наукових працях сучасних вчених-педагогів – Н. Миропольської, В. Бутенка, Г. Шевченко, О. Ростовського, Когана та ін.

Питанням естетичного виховання дітей у системі шкільної освіти присвячені праці науковців – Д. Лихачова, Л. Коваль, Б. Неменського, Т. Ротерс, О. Ростовського, Л. Масол та ін.

Естетичне виховання школярів шляхом залучення до мистецтва досліджували видатні педагоги минулого: А. Макаренко, Б. Асаф'єв, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Б. Яворський. Важлива роль мистецтва в естетичному розвитку особистості дитини підкреслюється у наукових працях сучасних вчених – Г. Шевченко, Н. Миропольської, О. Комаровської, Т. Турчин.

Значний внесок у розгляд теми внесли теоретичні дослідження в галузі естетики і мистецтвознавства – М. Арановський, І. Белза, В. Ванслов, Ю. Келдиш, Л. Мазель, В. Медушевський, Р. Роллан, С. Скребков, К. Станіславський.

Незважаючи на значну увагу філософів, психологів, культурологів, педагогів, музикантів до даної проблематики, все ж ряд її кардинальних питань залишається поки що нерозв'язаним. У зв'язку з цим виникає необхідність подальшого вивчення особливостей естетичного виховання у молодшому шкільному віці.

Мета цієї роботи – розкриття особливостей естетичного виховання у дітей молодшого шкільного віку.

Естетичний розвиток дитини починається з раннього дитинства, оскільки дуже важко сформувати естетичні ідеали, художній смак, коли людська особистість вже склалась. Щоб доросла людина стала духовно багатію, необхідно ще з дошкільного та молодшого шкільного віку звернути особливу увагу на естетичне виховання дітей. Академік Б. Лихачов вважає, що період дошкільного та молодшого шкільного дитинства є найвирішальнішим з точки зору естетичного виховання та формування морально-естетичного ставлення до життя. Автор підкреслює, що саме в цьому віці здійснюється найбільш інтенсивне формування відносин до світу, які поступово перетворюються на властивості особистості [3, с.22].



У житті малюка практично все має виховне значення: навколишнє оточення, охайність одягу, форма особистих стосунків та спілкування, умови праці і розваг – всі ці чинники або залучають дітей, або відштовхують. Завдання полягає не в тому, щоб дорослим організувати для дітей красу навколишнього середовища, в якій вони живуть, навчаються, працюють, відпочивають, а в тому, щоб залучити всіх дітей до активної діяльності із створення та збереження краси, тобто діти повинні навчитися думати не тільки про себе, але й насамперед про іншу людину, навчитися поважати іншого.

Досвідчені педагоги розуміють, як важливо поєднувати в процесі естетичного виховання всю сукупність різноманітних засобів і форм, що пробуджують і розвивають у школярів естетичне ставлення до життя, до літератури і мистецтва. У школі має звертатися увага не тільки на зміст шкільних предметів, але і на фактори, що впливають на естетичний розвиток особистості.

Однією з особливостей молодшого шкільного віку є така важлива подія, як прихід дитини в школу, коли в неї з'являється новий вид діяльності – навчання. Перший вчитель для дитини стає незаперечним авторитетом. Завдяки йому діти пізнають світ, норми суспільної поведінки. Погляди вчителя, його смаки, уподобання стають їх власними. З педагогічного досвіду О. Макаренка відомо, що суспільно значуща мета, перспектива руху до неї, при невмілій постановці перед дітьми, залишають їх байдужими, і навпаки.

Наступна особливість естетичного виховання в молодшому шкільному віці пов'язана зі змінами, що відбуваються у сфері пізнавальних процесів школяра. Наприклад, формування естетичних ідеалів у дітей – це дуже складний і тривалий процес. В ході виховання ідеалів, життєві відносини міняються. В окремих умовах під впливом дорослих, товаришів, творів мистецтва, життєвих потрясінь ідеали можуть зазнавати докорінних змін. „Педагогічна суть процесу формування естетичних ідеалів у дітей з урахуванням їх вікових особливостей полягає в тому, щоб з самого початку, з раннього дитинства, формувати стійкі змістовні ідеальні уявлення про суспільство, про людину, про стосунки між людьми, роблячи це в різноманітній, що змінюється на кожному етапі новій і захоплюючій формі”, – зазначає у своїй роботі Б. Лихачов [2, с.17].

З молодшого шкільного віку відбуваються зміни в мотиваційній сфері. Мотиви відносин дітей до мистецтва, краси дійсності усвідомлюються та диференціюються. Д. Лихачов зазначає у своїй роботі, що до пізнавального стимулу у цьому віці додається новий, усвідомлений мотив.

Відчуття краси природи, оточуючих людей, речей створює в свідомості дитини особливі емоційно-психічні стани, збуджує безпосередній інтерес до життя, загострює допитливість, мислення, пам'ять.

У ранньому дитинстві діти живуть глибоко емоційним життям. Сильні емоційні переживання надовго зберігаються в пам'яті, нерідко перетворюються в мотиви і стимули поведінки, полегшують процес вироблення переконань, навичок і звичок поведінки.

Естетика поведінки та зовнішності – не менш значимий чинник естетичного виховання. Тут істотний вплив на дітей надає безпосередньо особистість вчителя. У його костюмі, зачісці проявляється естетичний смак, ставлення до моди, яке не може не впливати на смаки школярів. Модний і в той же час діловий стиль в одязі, почуття міри в косметиці, виборі прикрас допомагають формувати у дітей правильний погляд на співвідношення зовнішнього і внутрішнього у вигляді людини, виробляти у них морально-естетичний критерій гідності людини.

Благополучне емоційне самопочуття стимулює найбільш повне самовираження особистості в колективі, створює сприятливе середовище для розвитку творчих задатків школярів, показує красу чуйних відносин один до одного. Як приклад прекрасних естетичних відносин можна розглядати такі відносини, як дружба, порядність, вірність, взаємодопомога, доброта, чуйність, увага. Через всю сукупність відносин і здійснюється морально-естетичне формування дитини.

Найважливішим джерелом емоційного досвіду школярів є сімейні відносини. Сім'я має формуюче і розвиваюче значення у вихованні дитини. Однак не всі сучасні сім'ї звертають належну увагу на естетичний розвиток своїх дітей. У таких сім'ях досить рідко відбуваються розмови про красу природи, навколишніх предметів, а про походи в театри, музеї, філармонію не може бути й мови. Вчитель повинен допомогти таким дітям, намагатися заповнити недолік емоційного досвіду особливою турботою в класному колективі.

Безперечно, естетичне виховання здійснюється цілеспрямовано в загальноосвітній школі. За словами К. Ушинського кожен предмет у школі може естетично виховувати. Будь-який предмет, будь то математика, фізкультура, природознавство викликає у школярі певні емоції за допомогою свого матеріалу. Щоб естетично виховувати вчителю достатньо творчо підійти до предмету своєї науки, пробудити творчий інтерес до нього школярів.

Одним з важливих джерел естетичного досвіду школярів є різноманітна позакласна і позашкільна робота. У ньому задовольняються актуальні потреби в спілкуванні, і відбувається творчий розвиток особистості. На позакласних заходах діти мають великі можливості для самовиявлення. Вітчизняна школа має великий досвід з естетичного виховання школярів у процесі позакласної та позашкільної діяльності. Практичний досвід у цій справі належить А. Макаренку і С. Шацькому. В організованих ними виховних установах діти приймали активну участь у підготовці самодіяльних спектаклів, творчих драматичних імпровізацій. Вихованці часто слухали художні твори, відвідували і обговорювали театральні постановки і кінофільми, працювали в кружках і студіях,

проявляли себе в різних видах літературної творчості. Все це послужило хорошим стимулом для розвитку всебічно розвиненої особистості.

Особлива роль у естетичному вихованні належить мистецтву, залучення до нього не лише підвищує художній потенціал особистості, а й мобілізує її духовні ресурси, сприяє виробленню естетичного смаку. Музика, як один з видів мистецтва, є важливим засобом становлення людської індивідуальності, духовного вдосконалення. Виховні можливості музики вперше були усвідомлені й привернули до себе увагу суспільства багато років тому. Ще давньогрецькі мислителі говорили про значення музичного виховання для підростаючого покоління. Адже саме у дитячому віці формуються якості майбутнього члена суспільства. Аристотель вважав, що музика повинна бути обов'язковим предметом навчання і виховання.

Музичне мистецтво має колосальні можливості для розвитку духовності, загальної та естетичної культури учнів, бо музика в силу своєї специфічної особливості і неповторності, шляхом цілеспрямованого і систематичного впливу облагороджує людину, робить її сприйнятливою, чуйною, доброю. У молодших школярів надзвичайно сильна потреба в творенні прекрасного, і зіткнення з музикою пробуджує в них бажання творити, розвивати необхідні вміння та навички, що, в свою чергу, створює сприятливий ґрунт для здійснення виховних завдань. Д. Кабалевський стверджував, що значення музики виходить далеко за межі мистецтва, музика є могутнім засобом формування духовного світу дитячої особистості [1, с.17].

Інтерес до музики, любов до неї – обов'язкові умови для того, щоб музичне мистецтво широко розкрило і подарувало дітям свою красу, щоб воно виконувало свою виховну і пізнавальну роль, служило формуванню духовної культури підростаючого покоління.

Таким чином, аналіз теоретичної літератури та практичного досвіду провідних вчителів музики дозволяє стверджувати, що мистецтво є найбільш концентрованим вираженням естетичного ставлення людини до дійсності, і грає провідну роль в естетичному вихованні. Естетичне виховання молодших школярів у загальноосвітній школі потребує особливої уваги, адже саме в цьому віці закладаються основи естетичної культури. Безперечно, потрібно створення науковцями і педагогами таких педагогічних технологій, які б розвивали дитячу особистість всебічно.

#### **Список використаної літератури**

**1. Кабалевський Д. Б.** Воспитание ума и сердца : кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский. — М. : Просвещение, 1984. — 206 с. **2. Лихачев. Б. Т.** Теория эстетического воспитания школьников / Б. Т. Лихачев. — М. : Просвещение, 1985. — 176 с. **3. Лихачев Б. Т.** Эстетика воспитания / Б. Т. Лихачев. — М. : Педагогика, 1972. — 160 с. **4. Макаренко А. С.** Воспитание в советской школе / А. С. Макаренко. — М. : Просвещение,

1966. – 255 с. **5. Неменский Б. М.** Мудрость красоты / Б. М. Неменский. – М. : Просвещение, 1987. – 255 с.

**Сбітнєва О. Ф. Особливості естетичного виховання у молодшому шкільному віці**

Стаття присвячена проблемам естетичного виховання та його особливостям у молодшому шкільному віці дитини.

Основна мета естетичного виховання – формування у дитини здатності бачити прекрасне у навколишньому середовищі і мистецтві, розвиток естетичного смаку. Автор підкреслює естетико-виховний вплив мистецтва, яке є універсальним засобом розвитку особистості дитини. Саме мистецтво не лише підвищує художній потенціал особистості, а й мобілізує її духовні ресурси, сприяє виробленню естетичного смаку. Музика, як один з видів мистецтва, є важливим засобом становлення людської індивідуальності, духовного вдосконалення. Музичне мистецтво має колосальні можливості для розвитку духовності, загальної та естетичної культури учнів, бо музика шляхом цілеспрямованого і систематичного впливу облагороджує людину, робить її сприйнятливою, чуйною, доброю. Автор наголошує, що музичне мистецтво грає провідну роль в естетичному вихованні підростаючого покоління.

*Ключові слова:* естетичне виховання, естетична культура, мистецтво, музика, особистість дитини, молодші школярі, вчитель.

**Сбитнева Е. Ф. Особенности эстетического воспитания в младшем школьном возрасте**

Статья посвящена проблемам эстетического воспитания и его особенностям в младшем школьном возрасте ребенка.

Основная цель эстетического воспитания – формирование у ребенка способности видеть прекрасное в окружающей среде и искусстве, развитие эстетического вкуса. Автор подчеркивает эстетико-воспитательное влияние искусства, которое является универсальным средством развития личности ребенка. Именно искусство не только повышает художественный потенциал личности, но и мобилизует ее духовные ресурсы, способствует выработке эстетического вкуса. Музыка, как один из видов искусства, способствуют становлению человеческой индивидуальности, духовного совершенствования. Музыкальное искусство имеет колоссальные возможности для развития духовности, общей и эстетической культуры учащихся, так как музыка путем целенаправленного и систематического воздействия облагораживает человека, делает его восприимчивым, отзывчивым, добрым. Автор отмечает, что музыкальное искусство играет ведущую роль в эстетическом воспитании подрастающего поколения.

*Ключевые слова:* эстетическое воспитание, эстетическая культура, искусство, музыка, личность ребенка, младшие школьники, учитель.

**Sbitneva H. F. This Article is Devoted to the Problems of Aesthetic Education Amongst Kids of Early School age and its Characteristics**

Relevance of the problems of aesthetic education reinforced by the fact that formation of children's aesthetic preferences influences development of cultural identity in general. The main purpose of aesthetic education is formation of a child's ability to see the beautiful in the environment and the arts as well as development of aesthetic taste. Author emphasizes the aesthetic and nurturing art which is a universal means of raising personality of a child. The art not only enhances the artistic potential of the individual, but it also mobilizes his spiritual resources and promotes the development of aesthetic taste. Music is a form of art, it is an important way of developing humanity amongst individuals. Music Art has tremendous opportunities for spiritual development, general and aesthetic culture of the students. Deliberate and systematic influence of music ennobles man, making him receptive, responsive and kind. In primary school children have extremely strong demand for the creation of the beautiful, and collision with music awakens in them a desire to create, develop the necessary skills, which in turn, creates a fertile ground for educational objectives. The author emphasizes that the musical art plays a leading role in the aesthetic education of the younger generation.

*Key words:* aesthetic education, aesthetic culture, art, music, personality of children, younger students, a teacher.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. філ. н., доцент Шелупахіна Т. В.

УДК 787.1:372.3(075.8)

**І. О. Сташевська, К. В. Полянська**

**НЕТРАДИЦІЙНІ ФОРМИ Й МЕТОДИ МУЗИЧНОГО  
РОЗВИТКУ Й ОРГАНІЗАЦІЇ ІГРОВОГО АПАРАТУ СКРИПАЛЯ  
НА ПОЧАТКОВОМУ ЕТАПІ НАВЧАННЯ ГРИ  
НА ІНСТРУМЕНТІ**

Значної популярності як в Україні, так і в інших розвинених країнах світу, здобула практика навчання дітей дошкільного віку гри на музичних інструментах. Разом із посиленням уваги фахівців різних напрямів до проблеми музичного виховання дошкільників як засобу різнобічного гармонійного розвитку їх особистості (духовної, емоційної, комунікативної сфери, творчого потенціалу, інтелекту тощо) у галузі вітчизняної музичної педагогіки усе ще зберігається значний розрив між теоретико-методологічними засадами музичного навчання, виховання й розвитку дошкільників та методичним забезпеченням, а також практичною реалізацією процесу їх навчання гри на класичному музичному інструменті, зокрема на скрипці.

Більшість методичних робіт та практичних посібників для початкового навчання гри на скрипці видана ще в радянські часи й розрахована на дітей молодшого шкільного віку (Б. Струве, А. Ямпольський, І. Лесман, Ю. Янкелевич, К. Мострас, М. Гарлицький, К. Радіонов). Але ж сьогодні перші уроки скрипкового виконавства все частіше починаються ще у дошкільному віці, а зміст і методи навчання дітей 3-5 років та дітей молодшого шкільного віку, без сумніву, суттєво різняться.

Недостатньо уваги в українському науковому просторі приділяється дослідженню зарубіжного досвіду в галузі музично-інструментального виховання дошкільнят. Практика початкового навчання гри на скрипці частіше спрямовується на ранню професіоналізацію, а не на гармонійний розвиток дитини, але, як відомо, занадто рання професіоналізація навчання може стати чинником гальмування загального розвитку дитини. Недостатньо уваги приділяється й розвитку творчих здібностей дитини, формуванню її образно-асоціативної сфери та художнього мислення, розвиненню навичок орієнтації в елементах сучасної музичної мови, ігровим та експериментальним формам освоєння інформації.

Відомий фахівець у галузі початкового навчання скрипкової гри М. А. Гарлицький підкреслював, що від того, як протікає музичне дитинство скрипаля, значною мірою залежить уся його подальша доля [1, с. 115]. На жаль, навіть незважаючи на сильне первісне бажання займатися музикою, часто можна спостерігати, як після перших же

уроків, пов'язаних із грою на інструменті, у дітей зникає ентузіазм. Не всі діти витримують перший рік навчання. Складність освоєння інструмента відштовхує їх від занять музикою. У зв'язку з цим центральним завданням початкового періоду музично-інструментального навчання має бути пробудження й збереження в дитині бажання музикувати за допомогою різноманітних дидактичних ігор. Безсумнівно, що музичне виховання починається з отримання певних знань і навчання не може перетворитися лише на розваги, але повинне бути захоплюючим процесом, що є необхідною умовою забезпечення ефективності будь-якої діяльності в будь-якому віці.

У зв'язку з вищезазначеним завданням цієї роботи є розгляд нетрадиційних ігрових форм і методів початкового навчання дітей дошкільного віку гри на скрипці, що спрямовані на творчий розвиток маленького „музиканта” та допомогу йому „граючи” подолати складний етап освоєння первісних навичок інструментального виконавства.

Важлива роль у початковому навчанні гри на музичному інструменті належить підготовчому „доінструментальному” періоду. Слід відразу відзначити, що розмежування етапів на доінструментальний, дозвуківий інструментальний, звуковий носить умовний характер. На практиці відбувається взаємодія та взаємодоповнення розглянутих нижче форм роботи. Особливо відзначимо, що, якщо дитина прийшла в клас з бажанням грати на скрипці, то бажано дати їй в руки інструмент уже на першому уроці, однак більшу частину часу початкових занять усе-таки варто присвятити підготовчим слуховим та руховим вправам. При плануванні елементів уроку необхідно враховувати реальні вікові й індивідуальні можливості й інтереси дитини.

Основне завдання навчально-виховної роботи в підготовчий період – розвиток музичних здібностей дитини, свободи й пластичності рухів, психологічна й фізична підготовка до гри на скрипці. До змісту занять на цьому етапі варто включати акустичні експерименти з різноманітними звуковими джерелами, мовну декламацію, слухання музики різних стилів і жанрів, спеціальні гімнастичні вправи для зміцнення м'язів, розвитку м'язової свободи, гнучкості суглобів і координації рухів, елементи ритміки, вокальну й танцювальну імпровізацію, малювання під музику тощо.

Як відомо, найважливіша особливість дитячого сприйняття – низька здатність до диференціації різнотипної інформації. Музика сприймається дитиною дошкільного віку спонтанно й переживається цілісно. У зв'язку з цим для загострення звукового сприйняття, розвитку здібностей до диференціації музичних параметрів і різних якостей звуку в заняття з дошкільниками включаються різноманітні акустичні експерименти з різними матеріалами, слухання й аналіз звуків навколишнього світу, спроби імітації почутого на саморобних, орф- і традиційних музичних інструментах чи власним голосом тощо.

Практичний досвід зарубіжної музичної педагогіки свідчить, що акустичні експерименти з різними матеріалами повинні передувати грі на дитячому чи професійному музичному інструменті [2; 3; 4; 5; 6; 7]. Слухаючи музичний твір, діти сприймають його в цілому. Акустичні ж експерименти сприяють більш усвідомленому сприйняттю музики, формуванню здатності до розрізнення найважливіших характеристик звуку – регістру, динаміки, тембру, тривалості.

Частина уроку, присвячену акустичним експериментам, рекомендується будувати відповідно до таких етапів:

1. Обговорення завдання.
2. Експериментальні дослідження різного звукового матеріалу: окремих звуків, мотивів дитячих пісень, спеціальних звукозаписів й ін.
3. Поповнення нових знань через спостереження й активне сприйняття.
4. Узагальнення результатів спостереження й самостійне судження про розв'язання поставленого завдання.

Організація занять у груповій формі дозволяє ввести елементи соціального спілкування через колективну музичну діяльність: імітацію, опанування, порівняння й т. ін.

Під час експериментів зі звуком пропонується ставити перед дітьми певні завдання, що виконуються в ігровій формі:

- визначення форми, величини й властивостей матеріалу об'єктів із заплющеними очима, наприклад, ігри: „Я граю те, що ти не бачиш. Відгадай”, „Я малюю на твоїй спині графічне зображення звуку. Як це звучить на інструменті?” і т. ін.;
- вербальний опис властивостей звуку;
- пошук заданої звукової характеристики;
- наслідування голосом звукам навколишнього світу – ігри-імітації;
- звукова ілюстрація історій, віршів і т. ін.;
- фантазування історій на певні звукові ефекти, наприклад, гра „Почуй у кожній речі (предметі) сплячу пісню”;
- графічне зображення звукового результату.

Цікавим є досвід роботи в цій галузі німецького педагога Доротеї Кройш-Якоб з дітьми молодшого дошкільного віку [4]. Д. Кройш-Якоб відзначає, що діти дуже рано й інтенсивно виявляють здатність до сприймання звуків. З двох років це сприймання набуває відносно усвідомленої форми. Дітям цього віку педагог пропонує прослуховування звукозаписів з різними звуками навколишнього світу: звук потяга, що рухається, чи машини, шум вітру чи дощу, голоси різних птахів і тварин, тупіт, удари, дзенькіт в'язки ключів і т. ін. Малята повинні спробувати визначити звукове джерело. Діти дуже радіють, коли їм вдається виконати завдання, і з захопленням переходять до розв'язання наступного: зображення знайденого образу за допомогою голосу й рухів. У своїх імітаціях вони використовують рот, губи, язик, гортань, сміх, мукання, схлипування, як при риданні, дзиччання, бурмотіння, шепотіння, писки тощо.



На перший погляд може здатися, що такі шумові ігри сприяють розвиткові мови й лише побічно відносяться до процесу музичного виховання. Однак, це не так. З раннього віку дитина займається пошуком різних виразних можливостей, розвиваються її уявлення про різноманітні якості звуку, її слухо-моторна координація, фантазія, що безсумнівно позитивно відіб'ється на розвиткові творчих здібностей, образно-асоціативній сфері, а при наступній грі на інструменті – на розмаїтості звукоутворення й знаходженні яскравого музичного образу.

Після привертання уваги дітей до звуків навколишнього світу Д. Кройш-Якоб пропонує займатися з ними більш докладним дослідженням звукових джерел, переходячи від спостережень до порівнянь і оцінок, що, на її думку, приводить юних дослідників до відкриття: немає нічого в нашому світі, що не могло б тим або іншим чином видавати звуки чи шуми. Кожен дорослий не раз міг спостерігати за ситуацією, коли дитина багаторазово постукує дерев'яною паличкою або олівцем по столу чи будь-якому іншому предмету, спостерігаючи за акустичним результатом своєї дії. Вода, скло, дерево, метал, папір, пластик, камінь – кожен з цих матеріалів може стати джерелом звуку й використовуватися як примітивний музичний інструмент. На уроках Д. Кройш-Якоб діти слухають, як капає вода з крана і який різний тон виходить, якщо підставити під кран скляну чи пластмасову склянку; аналізують різну звуковисотність за різними наповненими пляшками з водою; дзенькіт склянок; порівнюють шелест паперу й фольги і т. ін. За допомогою язика, губ і зміни регістру й артикуляції власного голосу діти інсценують елементарні історії.

Для проведення акустичних експериментів з дітьми 3-4 років німецький педагог Маргіт Кюнтцель-Ганзен пропонує способи виготовлення самими дітьми найпростіших шумових інструментів [5]. Метою занять є пошук нових джерел звуку, а джерелами звуку стають пластикові трубки, пружини, сірникові коробки з наклеєними на них шматками наждакового паперу для тертя, підвішені на картонне коло за допомогою ниток гудзика чи голки для шелесту, натягнуті на трикутник гумки як щипковий інструмент, різні за розміром бляшані банки як маленькі барабанчики, наповнені різними сипучими матеріалами пляшки й десятки інших, так званих, дитячих інструментів, звучання яких виробляється за допомогою удару, щипка, тертя, видування повітря. На уроках М. Кюнтцель-Ганзен діти імпровізують на шумових інструментах і голосом найпростіші мелодії, а потому зображують музичні мотиви чи звукові характеристики окремих об'єктів графічно. Так, діти під керівництвом педагога складають цілі звукові партитури.

Як уже відзначалося, крім предметів навколишнього світу, власного голосу й саморобних інструментів, в експериментальній діяльності дітей зі звуком може з успіхом використовуватися інструментарій Карла Орфа.

Таким чином, основна мета акустичних експериментів вбачається в розвитку здібностей диференційованого музично-слухового сприйняття й накопиченні уявлень про різноманітні якості звуку для подальшої музично-інструментальної діяльності. Крім того, розвивається спостережливність, пробуджується активність, фантазія, прагнення до відкриттів і пізнання, інтерес до музичної діяльності.

Застосування методу акустичних експериментів дозволяє істотно розвинути музичний слух у різних його аспектах, значно підвищуючи таким чином рівень музичних здібностей у цілому, які необхідні для підготовки дитини до навчання гри на традиційному музичному інструменті. Метод акустичних експериментів стане також реальною допомогою й у процесі подальшого навчання – у пошуках ударних, шумових, фонічних засобів виразності скрипки.

Якісне виконання музиканта безпосередньо пов'язане з виробленням точних мускульних і просторових відчуттів. Природність і доцільність рухів є найважливішим засобом досягнення творчої свободи виконавця. Основною проблемою у формуванні ігрового апарату скрипаля є визначення межі м'язової напруги та співвідношень різних станів м'язів у процесі гри. „М'язове почуття є „посередником” між слухом і звукоутворенням” [8, с. 30], тому з самого початку музично-інструментального навчання необхідно сприяти постійному розвитку здібностей контролю м'язового напруження й розслаблення, обрання оптимального стану в залежності від ігрової ситуації, застосування найменш можливого ступеня активності „за допомогою постійного самозвільнення” [9, с. 36].

Профілактика й рятування від надмірної м'язової напруги – одна з основних проблем інструментальної педагогіки. З одного боку, затисненість не дозволяє досягнути необхідного виконавського результату, а з іншого – тривала перенапруга (хронічна м'язова затисненість) приводить до серйозних професійних захворювань.

Особливо це небезпечно в дошкільному періоді музично-інструментального розвитку. Негативні емоції від розумової й фізичної перенапруги під час занять можуть розбудити в дитині інстинктивне небажання займатися далі не тільки грою на скрипці, але й музикою взагалі.

Найчастіше зайва м'язова напруга дитини відбувається в таких ситуаціях: дитина стомлена, чимось засмучена, боїться зробити помилку, затримує подих, незручно тримає інструмент; сила тиску пальців на гриф зростає при збільшенні голосності й емоційного збудження; технічні складності в одній руці викликають напругу в іншій; при збільшенні темпу помітна напруга не тільки граючих м'язів, але і не граючих і т.ін.

Єдиний спосіб подолання м'язових затиснень – контроль за своїми діями й миттєве розслаблення затиснутих м'язів у процесі виконання. „Стан фізичного спокою м'язової системи є своєрідним

„камертоном” настроювання м’язових реакцій до відповідних доцільних дій” [10, с. 257].

Інша крайність стану м’язів – надмірна розслабленість (найчастіше зустрічається в дітей 3-4 років), що не дозволяє зробити рухи, які вимагають певного м’язового тону. Зміцнення м’язів і розвиток гнучкості суглобів допоможуть дитині в розвитку диференційованого відчуття м’язового стану.

Розвитку необхідних рухових навичок сприяє виконання різноманітних гімнастичних вправ. Тому обов’язковим елементом з перших уроків у класі „спеціального інструменту” повинні стати гімнастичні вправи на формування просторово-рухових відчуттів, розвиток м’язової свободи, пластичності, координації, реакції, спритності рухів, дрібної й крупної моторики, чіпкості й міцності пальців. Незважаючи на те, що на початку рухи дитини виглядають незграбними, її моторика, здібності реакції при відповідних умовах швидко розвиваються.

Ефективні гімнастичні вправи, метою яких є тренування опорно-рухового апарату, зняття втоми й напруги, профілактику професійних захворювань музикантів пропонують педагоги-практики А. Шмідт-Шкловська, Т. Юдовіна-Гальперіна, В. Макаров й ін. [11; 12; 13, с. 64 – 72]. Ці вправи можуть бути з успіхом використані як на індивідуальних, так і на групових заняттях з дошкільниками.

Добираючи гімнастичні вправи, необхідно дотримуватись таких принципів:

- починати зі знайомих у повсякденному житті дитини рухових комбінацій;
- іти шляхом від великих рухів до більш дрібних;
- здійснювати вправи в ігровій формі;
- усі гімнастичні вправи повинні готувати до конкретних рухових функцій, необхідних для подальших занять.

Бажано виконувати підготовчі гімнастичні вправи в ритмічно організованій формі.

Згідно з психологічними дослідженнями, „рухові відчуття пов’язані з пам’яттю м’язів про виконані будь-коли дії та їх запам’ятовування в мозку у вигляді нейронних слідів” [14, с. 150] Тому, готуючи дошкільника до освоєння елементарних ігрових рухів, варто спиратися на його колишній досвід балансування, розслаблення, падіння і т. ін., заснований на різній рухово-ігровій діяльності: плаванні, їзді на велосипеді, катанні на санках, на каруселі й т. ін. Для посилення концентрації відчуттів деякі вправи можна виконувати з заплющеними очима.

Часто в особливо складних у технічному відношенні уривках музичних творів виконавець мимоволі напружується, що відбивається на обличчі різними кривляннями. Це стосується й особливо емоційно насичених, драматичних уривків. Позбутися від зайвої напруги через

надмірне старання допоможе такий експеримент: треба попросити дитину насупити брови, потім зчепити зуби, а потім просто легко посміхнутися. Легка посмішка відразу ж дозволить відчувати повне розслаблення не тільки м'язів обличчя, але й усього корпусу.

При схильності до напруги м'язів шиї та обличчя, стиску зубів допомагає декламування віршів або спів під час гри на інструменті.

Допоміжним методичним засобом у навчанні дошкільників гри на скрипці є музично-ритмічний рух. Рух має особливу властивість узагальнювати емоційний стан людини. Так, „пластичне інтонування” музики виступає одним із засобів вияву дошкільниками своїх музичних переживань. Кожний жест, рух стають особливою формою відображення емоційно-образного змісту музики, засобів музичної виразності.

Уведення в зміст початкових занять елементів музично-ритмічного руху спрямоване на розв'язання низки важливих музично-виховних завдань:

- розвиток здібностей диференційованого тактильного, візуального й аудитивного сприйняття, інтуїтивного моторного реагування на акустичні сигнали, вербального опису власних відчуттів;
- освоєння можливостей власного тіла за допомогою всього корпусу чи різних частин тіла, чергування напруги й розслаблення, вправ на розвиток вільного й координованого руху;
- формування здібностей втілення музичних вражень у різні форми руху через спонтанне вираження музики в русі, освоєння взаємин загального характеру, темпу, ритму, динаміки, артикуляції музики й руху.

На перших етапах роботи діти інтуїтивно сприймають та передають характер, темп, динаміку, метроритм музичного твору. Поступово педагог знайомить їх з елементами музичної грамоти. У результаті підготовчих рухових вправ під музику дитина здобуває навички руху відповідно до характеру музики (спокійна, маршова, танцювальна й т. ін.), у повільному й швидкому темпі, уміння погоджувати рухи з побудовою музичного твору, реагувати на початок звучання музики та її закінчення, змінювати рухи відповідно до зміни засобів музичної виразності, самостійно починати рух після музичного вступу тощо.

Змістом роботи в цьому напрямку можуть бути пісні-інсценівки, дитячі ігрові пісні, танцювально-музичне оформлення текстів (лічилок, примовок, віршів, казок і т. ін.), дитячі танцювальні ігри, імпровізовані рухи на основі інтуїтивного сприйняття музичних параметрів – відповідно до темпу, ритму, динамічних, звуковисотних й артикуляційних змін у музиці (танцювальна імпровізація).

У процесі роботи використовуються різноманітні види рухів – ритмічний хід, біг на місці, легкі погойдування корпусом, хитання на двох ногах, що пружинять, крутіння на місці, притупування ногами, стрибки на місці, пластичні змахи руками, хлопки в долоні, вертіння

кистями рук, “диригування”, образні рухи: імітації обережного кроку кошеняти, стрибків зайчиків, польоту птахів, гри на музичних інструментах і т. ін.

Дітям дошкільного віку властиві наслідувальні рухи, тому бажано використовувати в музично-дидактичних іграх з малятами різноманітні дитячі іграшки: зайчики, кошенята, ведмедики та ін. Музично-ритмічні рухи можуть виконуватись з різними предметами: хусточкою, стрічечкою, м'ячем, іграшкою тощо.

Музичний супровід може виконуватися на скрипці, фортепіано. Можуть бути використані різноманітні звукозаписи. Не слід обмежуватися на заняттях використанням винятково дитячих чи програмних музичних творів. Необхідно розвивати в дітей емоційну чуйність на музику різних стилів і жанрів, різних національностей, з раннього дитинства уводити їх у світ народної, класичної, сучасної, джазової музики. Природно, що музичні уривки чи невеликі твори, які використовуються на заняттях, повинні бути високомистецькі, чіткі за формою і змістом, доступні для емоційного сприйняття дитини та зручні для виконання ритмічних рухів. Виразна гра педагога неодмінно розбудить у дитині бажання самій навчитися виконувати музику на інструменті.

Цікавим є досвід зарубіжних педагогів у сфері початкового музично-інструментального навчання. Радикально новий зміст дошкільного музичного навчання представлений в інструментальних школах, що належать до експериментального напрямку музичної педагогіки [15; 16; 17; 18]. Основні відмінності цих шкіл: безліч графічних зображень (звуків; звуковисотних, часових, динамічних, артикуляційних градацій мелодії; різних засобів художньої виразності); багато тексту, що роз'яснює можливість самостійної роботи зі звуковим матеріалом; вивчення традиційних музичних творів поряд з елементами імпровізаційної діяльності дитини; розширення виразних можливостей інструменту за допомогою введення нетрадиційних видів виконавської техніки; розвиток почуттєвого сприйняття, рух, спів, колективне музикування. Усі названі форми музичної діяльності є невід'ємною частиною занять, тому пріоритетною стає групова форма навчання.

Особливість методики експериментального навчання дошкільників гри на скрипці полягає в тому, що вихідним пунктом є експериментальне освоєння звукових і виконавських виразних можливостей інструмента, а також використання вільної імпровізації, що не зв'язана тональними рамками. На основі звукових ефектів, властивих сучасній музиці, здійснюється пошук особливостей ритмічної й мелодійної організації класичної музики. Основна перевага цього метода, на думку автора скрипкової школи для початківців Х. Зігерта, полягає в тому, що з самого початку дитина знайомиться зі звукозображальними можливостями виконавства: елементами вібрато, тремоло, флажолетами, рикошетом, гліссандо, пічікато лівою й правою рукою, а також із

позапозиційною грою, хроматичною та цілотновою гаммами [16]. Паралельно відбувається пошук можливостей графічного представлення відтворених звуків.

Експериментальне дослідження інструмента, його звукових і виразних можливостей може відбуватися за допомогою складання найпростіших казок та історій з відповідним музичним супроводом на інструменті. Для реалізації цієї мети використовуються різні доступні за віком засоби виразності: голосно чи тихо, щипком чи арко, шумові ефекти, типу постукування по деці чи гри за підставкою, легкі дотики смичка до струни або навіть скрип (наприклад, для імітації звуку старих дверей). За допомогою вже відомих ігрових прийомів діти можуть імпровізувати музичні казки й записувати їх графічно.

Створення дитиною найпростіших сюжетів з музичним супроводом – це шлях до музичної імпровізації, що повинна стати не кінцевим результатом навчання, а початковим. Шукаючи придатні засоби виразності, учень звикає вживати їх осмислено, виходячи з конкретного смислового поняття.

Таким чином, у процесі активного музикування в ігровій формі відбувається розвиток фантазії й уяви, збагачується музичний інтелект дитини, виховується необхідна слухо-рухова координація, розвиваються внутрішні музичні уявлення – мелодійний, тембровий, динамічний слух і почуття ритму, відпрацьовуються фундаментальні постановочні й виконавські навички (володіння штрихами, динамікою, фразуванням і т. ін.), формуються психомоторні уявлення про те, що властивості звуку залежать від способу його видобування. Логічне й образне начало стають взаємодоповнюючими сторонами пізнавального й виховного процесу. Розвиток образно-асоціативного мислення засобами експериментальної музичної діяльності сприяє розв'язанню найважливіших завдань музичного виховання – формуванню в музиканта-початківця творчого бажання відбити навколишню дійсність і його власний внутрішній світ у звуках, а також здатності осмисленого, естетично-повноцінного сприйняття музики й вихованню тим самим творчої особистості з раннього дитинства.

### **Список використаної літератури**

- 1. Гарлицкий М.** Шаг за шагом: методическое пособие для юных скрипачей / М. Гарлицкий. – М. : Сов. композитор, 1972. – 80 с.
- 2. Auerbach L.** Hören lernen – Musik erleben. 100 Spiele und Beschäftigungen zur Vermittlung musikalischer Grundfertigkeiten / Auerbach L. – Wolfenbüttel : Mösel, 1972 – 121 s.
- 3. Friedemann L.** Kinder spielen mit Klängen und Tönen. Ein musikalischer Entwicklungsgang aus Lernspielen für Vorschulkinder, Schulanfänger, Sonderschüler / Friedemann L. – Wolfenbüttel : Mösel, 1971. – 80 s.
- 4. Kreusch-Jacob D.** Das Musikbuch für Kinder: horchen, singen, spielen, tanzen mit Kindern von 2-8 Jahren / Kreusch-Jacob D. – Ravensburg : Maier, 1975. – 121 s.

**5. Küntzel-Hansen M.** Musik mit Kindern. Versuche mit Gerauschklang / Küntzel-Hansen M. – Stuttgart: Klett, 1973. – 143 s. **6. Meyer-Denkman G.** Klangexperiente und Gestaltungversuche im Kindesalter / Meyer-Denkman G. – Wien : Universal Edition, 1970. – 55 s. **7. Widmer M.** Alles, was klingt. Elementares musizieren im Kindergarten / Widmer M. – Freiburg : Herder, 1997. – 155 s. **8. Кюхлер Ф.** Техника правой руки скрипача / Ф. Кюхлер. – К. : Муз. Україна, 1974. – 170 с. **9. Штейнгаузен Ф.** О физиологии ведения смычка / Ф. Штейнгаузен. – М. : Музторг ПТО МОНО, 1930. – 108 с. **10. Андрейко О.** До проблеми побудови технічного апарату скрипаля / О. Андрейко // Музичне виконавство : наук. вісник НМАУ ім. П. І. Чайковського / [Ред. М. Давидов, В. Сумарокова]. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2001. – Вип. 18. – С. 251 – 262. **11. Макаров В.** Методика обучения игре на фортепиано в подготовительном отделении и начальной школе / В. Макаров. – Харьков : ХГИИ, 1997. – 120 с. **12. Шмидт –Шкловская А. А.** О воспитании пианистических навыков / А. А. Шмидт –Шкловская. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1985. – 70 с. **13. Юдовина-Гальперина Т. Б.** За роялем без слёз или Я – детский педагог / Т. Б. Юдовина-Гальперина. – СПб : Союз художников, 1996. – 112 с. **14. Петрушин В. И.** Музыкальная психология : учеб. пособие / В. И. Петрушин. – М. : Владос, 1997. – 383 с. **15. Boje H.** Klavierschule für Anfänger / Boje H. – Wien : Universal Edition, 1986. – 128 s. **16. Siegert H.** Violinschule / Siegert H. – Wien : Universal Edition, 1978. – Lehrheft. – 64 s., Schülerheft. – 56 s., Beiheft. – 111 s. **17. Vetter M.** Blockflötenschule / Vetter M. – Wien : Universal Edition, 1983. – 78 s. **18. Rosin A.** Posaunenschule: für Posaunen aller Art / Rosin A. – Wien : Universal Edition, 1977. – 72 s.

**Сташевська І. О., Полянська К. В. Нетрадиційні форми й методи музичного розвитку й організації ігрового апарату скрипаля на початковому етапі навчання гри на інструменті**

У статті розглянуто нетрадиційні форми й методи музичного розвитку й організації ігрового апарату скрипаля, які дозволяють суттєво підвищити ефективність навчально-виховного процесу на початковому етапі музично-інструментального навчання та допомогти учням „граючи” подолати складний етап освоєння первісних навичок інструментального виконавства. Охарактеризовано особливості організації підготовчого – „доінструментального” періоду навчання гри на скрипці, завданнями якого є розвиток музичних здібностей, свободи й пластики рухів учнів, їх психологічна й фізична підготовка до гри на музичному інструменті. Розкрито досвід зарубіжних педагогів у сфері початкового музично-інструментального навчання засобами експериментальної музичної діяльності.

*Ключові слова:* навчання гри на скрипці, музичний розвиток дітей дошкільного віку, нетрадиційні форми й методи музичного навчання, експериментальна музична педагогіка.

**Сташевская И. О., Полянская Е. В. Нетрадиционные формы и методы музыкального развития и организации игрового аппарата скрипача на начальном этапе обучения игре на инструменте**

В статье рассмотрены нетрадиционные формы и методы музыкального развития и организации игрового аппарата скрипача, позволяющие существенно повысить эффективность учебно-воспитательного процесса на начальном этапе музыкально-инструментального обучения и помочь ученикам „играя” преодолеть сложный этап освоения первоначальных навыков инструментального исполнительства. Охарактеризованы особенности организации подготовительного – „доинструментального” периода обучения игре на скрипке, основными задачами которого являются развитие музыкальных способностей, свободы и пластики движений учеников, их психологическая и физическая подготовка к игре на музыкальном инструменте. Раскрыт опыт зарубежных педагогов в сфере начального музыкально-инструментального обучения средствами экспериментальной музыкальной деятельности.

*Ключевые слова:* обучение игре на скрипке, музыкальное развитие детей дошкольного возраста, нетрадиционные формы и методы музыкального обучения, экспериментальная музыкальная педагогика.

**Stashevs'ka I. O., Polians'ka K. V. Informal Forms and Methodology of Music Development and Organization of Musical Instrument of a Violinist at the Elementary Level of the Tuition on the Violin**

The article concerns informal forms and methodology of music development and organization of musical instrument of a violinist that allow to significantly improve the effectiveness of educational process at the elementary level of music and instrument study and to help students easily master the initial level of instrumental performing. The peculiarities of organization of the preparatory, so-called pre-instrumental, period of the tuition on the violin, aimed at the development of abilities for music, as well as plastics of students' movements, their psychological and physical training in playing musical instrument. The experience of the foreign scholars in the sphere of elementary musical and instrument training by means of experimental music activities is given in the article.

*Key words:* tuition on the violin, music development of pre-school children, informal forms and methodology of music training, experimental music education.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.  
Прийнято до друку 31.05.2013 р.  
Рецензент: д. пед. наук Зюзіна Т. О.



УДК: 373.3.015.31:78

**С. П. Федоріщева**

### **РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ ЧУТЛИВОСТІ НА МУЗИКУ У УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Останнім часом помітно зростає потреба українського суспільства у вирішенні поставлених перед ним духовних завдань. Зростає також інтерес до проблеми духовності, її ролі у формуванні особистості. Криза духовності в сучасному світі призводить до усвідомлення того, що соціальний розвиток суспільства неможливий без духовного зростання. Вічні цінності не можуть замінюватися сурогатами. Хоча спроби такої заміни є і будуть, оскільки у світі завжди йде боротьба злого і доброго початків.

Сьогодні важливо подолати погляд на людину лише як на носія суми „знань, умінь і навичок”. Необхідно підвести кожну людину до усвідомлення нею ролі духовно-моральних цінностей і допомогти їх формуванню.

Відмінність людини від усіх інших істот полягає саме в наявності духовності. Духовність – складна інтегративна якість особистості, що формується все життя і яка об'єднує інтелект, емоційну сферу людини і відповідні їм дії, вчинки.

З точки зору релігії, духовність – це стан богоподібності людини, це ступінь досконалості душі кожної конкретної людини по відношенню до християнського ідеалу. Духовність не означає щось незмінне. Вона відображає стан душі людини на певному етапі її життя.

Духовність виступає ціннісним виміром буття, його відповідністю абсолютним цінностям: красі, творчості, свободі, вірі. Саме емоційна насиченість визначає високу духовність людини. Тому формування і розвиток емоційної чутливості на музику неможливо без розвитку духовності дитини.

Про це також наголошували провідні науковці. Так, видатний педагог В. Сухомлинський називав музику могутнім засобом духовно-морального виховання підростаючого покоління. Особливе значення у вихованні Василь Олександрович надавав емоційним переживанням. Він вважав, що „емоційна насиченість процесу навчання, особливо сприймання навколишнього світу, – це вимога, яку висувають законами розвитку дитячого мислення” [1, с.47].

Великий композитор і педагог Д. Кабалевський наголошував, що формування музичної культури школярів є частиною всієї духовної культури, фундаментом якої є класична музика П. Чайковського, М. Мусоргського, С. Прокоф'єва, М. Глінки та інших композиторів [2].

В організації роботи з розвитку емоційної чутливості на музику вчитель музичного мистецтва має спиратися на положення

музикознавців О.Костюка, В.Медушевського, Є.Назайкінського, А.Сохора про творчий характер музичного сприйняття, про закономірності художнього впливу музики, розвитку творчих здібностей у процесі музичної діяльності. Проте, з урахуванням нових підходів до процесу формування духовної і музичної культури особистості, процес розвитку емоційної чутливості на музику у учнів молодшого шкільного віку потребує застосування нових форм і методів музичного навчання та виховання.

Тому метою нашої статті є розв'язання проблеми розвитку емоційної чутливості на музику у учнів молодшого шкільного віку.

Як показують музикознавчі дослідження, поява деяких класичних творів була пов'язана з особливою благодаттю, волею Всевишнього, яку відчував композитор в період творчості. Це кантати Й.Баха, ораторія Й.Гайдна „Створення світу”, „Скрипковий концерт” Л.Бетховена. За свідченням сучасників, М.Глінка зізнавався святому Ігнатію (Брянчанинову), що душа його все життя шукала в музиці чогось небувало Прекрасного, ім'я чому - Бог.

Божественний дух, що втілюється в музиці композиторів-класиків, надихає, одухотворяє, очищує людину. Духовний катарсис – ось метод, яким музика впливає на особистість, просвітлює і облагороджує її. Цей метод лежить в основі досліджень арттерапевтичного впливу музики на людину.

Ще на рубежі XVI-XVII століть з'явилися твори, написані на релігійні тексти чи сюжети, але не призначені для обов'язкового виконання в церкві. Такі твори називають духовними, бо слово „духовний” має більш широке значення, ніж „церковний”.

Духовна музика вчить співчуттю до людини, любові до ближнього, розвиває почуття краси, гармонії. Слухаючи „Ранкову молитву” і „В церкві” П.Чайковського з „Дитячого альбому”, діти сприймають інтонаційно-образний лад духовної музики, розмірковують про почуття, які навіює музика.

Після попереднього прослуховування з першої частини концертної симфонії для арфи з оркестром В.Кітки при удаваному спокої дітей в їх душі йде величезна внутрішня робота, яка проявляється у прагненні пошкодувати стареньких, допомогти хворим і немічним. Цю дорогоцінну властивість душі – співчуття – дуже важливо зберегти, не розгубити.

„Вокаліз” Рахманінова часто називають музикою покаяння, і тому його можна пов'язати з музикою духовною. Через музику, через мистецтво дітей потрібно навчити зазирнути в свою душу і подумати, чим вона наповнена.

Не менш важливим фундаментом у формуванні духовно-музичної культури та емоційної чутливості на музику у дітей є народна пісня. Пісня відображає життя людини, розкриває її духовну красу і багатство, її думи й сподівання. Саме в пісенній творчості відбилися з

усією повнотою одвічні прагнення народу до добра і правди, до щастя й справедливості.

Музика, а зокрема пісня несе в собі величезний виховний потенціал. У текстовий зміст пісні можуть бути закладені певна установка до дії, громадська думка до якогось предмета або явища. З піснею народ піднімався на боротьбу з ворогом, у пісні прославляв героїв і любов до Вітчизни. Але пісня не тільки відображає будь-які настрої і почуття, вона сама може впливати на людину. Проспівуючи слова пісні, людина отримує певну інформацію, яка закріплюється у свідомості і може впливати на світогляд особистості.

Естетичні ідеали, закладені в пісні, несуть благодотворний вплив на покоління людей. Завдяки винятковій задушевності, щирості, пісня глибоко емоційно впливає на всіх, хто з нею стикається. Вона вчить з гідністю, але без помилкової патетики, любити свою Батьківщину, народ, природу, виховує почуття колективізму і товариства, розвиває музично-поетичний смак, пробуджує творчі здібності. Ось чому пісня в наші дні не тільки не втратила свого значення, але й отримала ще більш широке застосування в самих різних сферах народного життя. Одним з важливих напрямків у цьому плані можна вважати серйозне залучення її в основу дитячої музичної освіти й виховання.

Українська народна пісня має захистити дитину від багатьох шкідливих впливів сучасного стихійного музичного потоку, з її допомогою з самого раннього дитинства має закладатися міцний фундамент доброго смаку, заснованого на кращих зразках народної творчості. Дитина вчиться інтуїтивно точно оцінювати найрізніші форми музичного виховання, відгукуючись лише на його високі вимоги.

Пам'ятки народної творчості вносять в життя своєрідний елемент, званий національним, який з'єднує людей одним загальним почуттям любові до прекрасного, вселяє повагу і неупередженість до мистецтва різних народностей.

Український фольклор тісно переплітається з життям, побутом, народними традиціями, і розглядається в широкому життєвому контексті, в тісному зв'язку з історією, природою, життям української людини. Саме повернення до рідних витоків, „занурення” у світ рідних інтонацій, тем, образів створює необхідний ґрунт для більш глибокого розуміння школярами шедеврів світового мистецтва, за образним висловленням художника Б.Неменського, „від рідного ганку”. Народна музика проникає майже у всі сфери мистецтва аж до опери, допомагаючи розвитку духовності кожної людини.

У наш час посилюється розрив між високою культурою, яка набуває все більш елітарний характер, і масовою культурою. Тому зростає роль вчителя музичного мистецтва, який, займаючись вихованням повноцінного художнього смаку школярів, повинен формувати у них емоційну чутливість на музику. Володіючи цією здатністю, дитина зможе отримувати радість від зіткнення з красою в

будь-якому шкільному предметі. Краса складу письменника, краса способу розв'язання завдання, краса високих людських відносин, краса думки буде їм помічена й пережита, а навчання може стати життям, а не багаторічною підготовкою до нього.

Однією з найбільш доступних форм залучення дітей до народної музики є хорівий спів, який сприяє формуванню у дітей емоційної чутливості.

Оскільки питання виховання Людини, Особистості як духовної цінності є вічними в педагогіці, то місія вчителя музичного мистецтва в сучасній школі стає найвідповідальнішою.

Емоційна чутливість – це фундаментальна, базова здатність особистості, що має універсальний прояв у будь-яких видах предметної діяльності.

Емоційна чутливість допомагає усвідомити й прийняти високий духовний сенс мистецтва, що несе в собі віру, добро, любов, моральність, глибше і тонше відчуті й пізнати внутрішній світ людини, яскравіше відчуті красу природи.

Для того щоб музичні твори несли певну духовно-моральну виховну функцію, потрібно дитину навчити емоційно сприймати їх. А це означає навчити розуміти музику, чути в ній найголовніше, пропустити через своє серце, розум. Тим самим пробудити бажання знов і знов повертатися до творіння композитора, вибудовуючи свою життєву позицію.

Щоб досягти цього, необхідно на уроках створювати умови, що забезпечують розвиток емоційної чутливості на музику в процесі формування музичної культури учнів молодшого шкільного віку.

Вирішенню цього завдання допомагають наукові праці психологів Л. Виготського та Б. Теплова, в яких розглядаються питання емоційного пізнання музики, взаємозв'язок інтелектуального та емоційного процесів розвитку особистості.

З точки зору Б. Теплова, емоційна чутливість проявляється у кожній людині, але ступінь осягнення, глибина переживання і тонкість розуміння всіх сторін музики є суб'єктивно-варіативною у різних людей. Це залежить як від вроджених особливостей людини, так і від її індивідуального досвіду, соціальних умов, від розвитку її психологічної культури.

Центральна ознака музичності – здатність відповідного (конгруентного) переживання музики. Цей прояв універсальної властивості людини Б. Теплов називає емоційною чутливістю. Вчений вважав, що інакше як емоційним шляхом не можна зрозуміти зміст музики, оскільки музичне переживання по суті своїй є емоційне переживання. Основною ознакою музичності психолог вважав „переживання музики як вираження деякого змісту” [3, с.23].

В. Медушевський відзначає, що „сприйняття музичного твору – це складна історично і соціально зумовлена діяльність, яка складається з різних процесів: пізнавальних, емоційних, емоційно-оцінних” [4, с.19].

О.Костюк наголошує на тому, що процес освоєння музики одночасно є і розвитком музичного сприйняття [5, с.114].

Слова Б. Теплова про те, що в музиці емоції є вираженням думок, і тому в музичній творчості емоції і розум гармонізуються, стають своєрідним девізом для вчителя, який перетворює урок музичного мистецтва в творче середовище, що сприяє розвитку музичної обдарованості дітей. Так урок музичного мистецтва перетворюється в творче, художньо-естетичне середовище для розвитку молодших школярів.

Музична діяльність вчителя та учнів на уроці музики відноситься до художньо-естетичної діяльності і їй властиві закономірності процесів художньої творчості. Л. Виготський вважав, що „мистецтво є робота думки, але абсолютно особливого емоційного мислення” [6, с. 70].

Для того, щоб створити емоційну сферу уроку музичного мистецтва, вчителю необхідно правильно вибрати методи музичного навчання. Це дозволяє створити ефективну цілісну систему всебічного розвитку особистості учня.

З нашої точки зору в процесі формування й розвитку емоційної чутливості необхідно використовувати наступні активні методи художньої педагогіки:

- „переклад” художнього музичного образу на мови інших видів мистецтва - образотворчого, пластичного, вербального;

- підбір асоціативних рядів, серед яких повинні бути ряди співзвучних художніх образів;

- театралізацію – розробку драматичного сюжету, його системи образів на основі заданого музичного твору;

- зіставлення, порівняння творів, близьких за сюжетом, інтонації, образному ладу;

- «моделювання» – на основі заданих виразних засобів змоделювати можливий художній світ або образ, пред'явити набір виразних засобів.

Вищевказані методи дозволяють дитині краще зрозуміти зміст музично-художніх творів, відчувати і пережити їх, тобто відкрити в собі і в авторах художніх творів ті особливі думки, почуття і переживання, які найбільш повно допоможуть розкритися їх творчим здібностям.

Розвитку емоційної чутливості сприяють такі методичні прийоми, як вокалізація, ритмопластика, порівняння або контрастне зіставлення, графічне і живописне зображення мелодії, складання музичної колекції; прийом персоніфікації, співучасті в ситуації або моделювання її та інші. Важливо, щоб прийоми, використовувані для досягнення емоційної чутливості на музику, спрямовували дітей на

творчу дію відносно досліджуваного музичного твору. Тому необхідно використовувати рольову гру, співпрацю, групове створення проекту, які спонукають молодших школярів до співтворчості з автором музики. У цьому випадку емоційна чутливість стає не тільки метою, але й основою музично-творчого самовираження дитини.

Отже, завдяки правильно обраним методам музичного навчання дітей молодшого шкільного віку вчитель музичного мистецтва може створити ефективну цілісну систему всебічного розвитку особистості учня. Емоційна чутливість на музику в цій системі розвивається ефективніше в процесі творчого, продуктивного освоєння музики.

Перспективи подальших досліджень ми вбачаємо у визначенні динаміки розвитку емоційної чутливості на музику в учнів молодшого шкільного віку.

### **Список використаної літератури**

- 1. Сухомлинский В. А.** Сердце отдаю детям. Рождение гражданина. Письма к сыну / В. А. Сухомлинский. – К. : Рад. школа, 1985. – 557 с.
- 2. Кабалевский Д. Б.** Воспитание ума и сердца : кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский. – М. : Просвещение, 1984. – 206 с.
- 3. Теплов Б. М.** Психология музыкальных способностей Избр. труды в 2 т. / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 1985. – С. 42-222.
- 4. Медушевский В. В.** О закономерностях и средствах художественного воздействия музыки / В. В. Медушевский. – М. : Музыка, 1976. – 254 с.
- 5. Костюк О. Г.** Сприймання музики і художня культура слухача / О. Г. Костюк. – К. : Наукова думка, 1965. – 123 с.
- 6. Выготский Л. С.** Психология искусства / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1987. – 344 с.

### **Федорішева С. П. Розвиток емоційної чутливості на музику у учнів молодшого шкільного віку**

У межах статті розкривається проблема розвитку емоційної чутливості на музику у учнів молодшого шкільного віку. Автором проаналізовані наукові праці психологів Л. Виготського та Б. Теплова, в яких розглядаються питання емоційного пізнання музики, взаємозв'язок інтелектуального та емоційного процесів розвитку особистості. Визначається вплив духовної музики і пам'яток народної творчості на розвиток емоційної чутливості на музику в процесі формування музичної культури учнів молодшого шкільного віку. Автор доводить, що міцний фундамент розвитку емоційної чутливості на музику має ґрунтуватися на кращих зразках народної творчості і творів композиторів-класиків. Для успішності розвитку емоційної чутливості на музику автором запропоновані активні методи художньої педагогіки.

*Ключові слова:* емоційна чутливість на музику, учні молодшого шкільного віку, духовна культура, музична культура, музичний твір, творче освоєння музики, вчитель музичного мистецтва

**Федорищева С. П. Развитие эмоциональной отзывчивости на музыку у учащихся младшего школьного возраста**

В рамках статьи раскрывается проблема развития эмоциональной отзывчивости на музыку у учащихся младшего школьного возраста. Автором проанализированы научные труды психологов Л. Выготского и Б. Теплова, в которых рассматриваются вопросы эмоционального познания музыки, взаимосвязь интеллектуального и эмоционального процессов развития личности. Определяется влияние духовной музыки и памятников народного творчества на развитие эмоциональной отзывчивости на музыку в процессе формирования музыкальной культуры учащихся младшего школьного возраста. Автор доказывает, что прочный фундамент развития эмоциональной отзывчивости на музыку должен основываться на лучших образцах народного творчества и произведениях композиторов-классиков. Для успешности развития эмоциональной отзывчивости на музыку автором предложены активные методы художественной педагогики.

*Ключевые слова:* эмоциональная отзывчивости на музыку, учащиеся младшего школьного возраста, духовная культура, музыкальная культура, музыкальное произведение, творческое освоение музыки, учитель музыкального искусства.

**Fedorishcheva S. P. The Development of Emotional Sensitivity to the Music of Primary School Students**

The article deals with the problem of development of emotional sensitivity to the music of primary school students. Some scientific papers of psychologists L. Vyhotsky, and B. Teplov were analyzed by the author, in which emotional music knowledge, the relationship of intellectual and emotional processes of personality's development were examined. It is determined the influence of sacred music and folk art monuments on the development of emotional sensitivity to the music in the musical culture formation process of primary school students. The author proves that a strong good taste foundation should be laid in early childhood, and this process should be based on the best examples of folk art and classic composers. It is proposed to develop emotional sensitivity while creative and productive music mastering. For the successful music emotional sensitivity development the author proposes such active methods of artistic pedagogy as "translation" of artistic musical image into other kind of art languages - descriptive, plastic, verbal. Associative matching rows, including rows of accordant artistic images, staging – dramatic story development, its system of images on the basis of the given musical composition, comparing the compositions similar by a plot, tone, imagery; "modeling" – based on the set of expressive means of making the possible art of the world or image, submit a set of expressive means. To develop emotional sensitivity author also suggests using techniques such as vocalization, rhythm and plastic, comparison or contrast matching,

graphical and pictorial tunes representation, music collection compilation, personification, complicity in the situation or modeling it. It is important the techniques, used to achieve emotional sensitivity to music, will direct children to creative action according to the studied musical composition.

*Key words:* emotional sensitivity to the music, primary school students, spiritual culture, musical culture, musical composition, development of creative music, teacher of music.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к.філ.н., доцент Шелупахіна Т. В.

УДК 376.66

**К. О. Харченко**

### **СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ-СИРИТ В УМОВАХ ЗАКЛАДІВ ІНТЕРНАТНОГО ТИПУ**

Сирітство, як соціальне явище, притаманне будь-якому суспільству на будь-якому етапі його розвитку, оскільки завжди існує певна категорія дітей, які в силу тих чи інших причин залишаються поза родинної турботи. На сьогоднішній день за підрахунками експертів в Україні налічується приблизно 150 тисяч дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування, більшість яких виховуються в закладах інтернатного типу. Сучасні дослідження свідчать про те, що у дітей-сиріт формуються специфічні риси характеру, поведінки, особистості тощо. Не можна сказати, що ці особливості гірше або краще, ніж у звичайних дітей, але саме ця несхожість на інших і відіграє негативну роль в адаптації дітей-сиріт в соціумі. Найбільші труднощі та відхилення від нормального становлення особистості вихованців дитячих будинків та інтернатів відзначаються дослідниками саме в емоційній сфері. Загальноприйнята думка ставить виховання дітей сиріт та навчання соціальних сиріт завданням загальної педагогіки, однак, соціальна педагогіка звертає увагу на те, що проблеми депривованих дітей найчастіше мають комплексний характер і для їх вирішення педагогу необхідно знати і розуміти всі фактори, що впливають на життя і розвиток дітей-сиріт.

Питаннями дослідження психічного розвитку школярів, які виховуються в закладах інтернатного типу, займалися такі вчені як І. Євтушенко, С. Міловська, В. Мухіна, А. Прихожан, М. Толстих та ін. Проблема адаптації особистості розглядається у контексті загальної психології (Б. Г. Ананьєв, О. Н. Жмиріков, О. Н. Леонтєв, С. Д. Максименко, А. А. Налчаджян, В. А. Петровський,



С. Л. Рубінштейн, О. П. Саннікова, В. М. Ямщицький, А. Басс, Р. Лазарус ін.); психології особистості (А. Адлер, Г. Айзенк, А. Бандура, Дж. Келлі, Р. Кеттелл, А. Маслоу, Г. Олпорт, К. Роджерс, Дж. Роттер, Б. Ф. Скіннер, Д. Б. Уотсон, В. Франкл, З. Фрейд, Е. Фромм, Х. Хартманн, К. Хорні, К. Г. Юнг та ін.); психології розвитку (Г. О. Балл, Л. С. Виготський; Дж. Боулбі, Е. Еріксон, М. Ейнсворт, Д. Палмер, Ж. Піаже, Д. Шеффер та ін.); соціальної психології (Г. М. Андреєва, О. О. Скородумов; Л. Філіпс, П. Хейвен та ін.); педагогічної психології (І. М. Владимірова, Ю. М. Десятникова, В. Г. Зубченко, Л. О. Кияшко, Н. Г. Колизаєва, О. Г. Мороз, В. І. Натаров, О. С. Солодухова, Н. О. Чайкіна, О. Я. Чебикін, А. В. Фурман, В. С. Штифурак та ін.). Велика кількість фундаментальних робіт присвячена загальним питанням соціально-психологічної адаптації (Г. Айзенк, Ю. О. Олександровський, Ф. Б. Березін, В. І. Медведєв, А. А. Налчаджян, Ж. Піаже, А. О. Реан, Ю. О. Бохонкова, В. П. Зінченко, Н. О. Чайкіна). Окремі аспекти соціального становлення депривованих дітей розроблялися багатьма вченими. Особливості виховання таких дітей в умовах закладів інтернатного типу вивчали російські та українські вчені Я. О. Гошовський, Л. С. Дробот, Б. С. Кобзар, В. С. Яковенко, В. І. Клівер, В. С. Мухіна, С. Ю. Мещерякова та ін. Вивченню особливостей психічного розвитку і становлення особистості в закладах інтернатного типу присвячено ряд робіт. Зокрема, цю проблему розробляли Г. М. Бєвз, Л. І. Божович, Л. Н. Галігузова, І. В. Дубровіна, Й. Лангмейер, М. І. Лісіна, З. Матейчек, В. С. Мухіна, І. В. Пеша, В. А. Пушкар, А. М. Прихожан, Н. М. Толстих, Л. М. Шипіцина, Т. І. Юферева.

Аналіз психолого-педагогічної літератури засвідчив, що характеризуючи адаптацію, більшість авторів мають на увазі багаторівневий, функціонально детермінований процес з включенням у нього фізіологічних, психологічних і соціальних компонентів, але дослідження, які б були присвячені відокремленню специфічних чинників, які негативно впливають на адаптацію у самостійне життя депривованих дітей практично відсутні.

Метою даної статті є висвітлення соціально-психологічних особливостей розвитку дітей-сиріт в умовах закладів інтернатного типу, а також виявлення факторів, що впливають на їх адаптацію до самостійного життя.

Знання і розуміння вікових і соціально-психологічних особливостей дітей-сиріт дозволяє вихователю, педагогу, правильно визначати зміст і організацію діяльності, а також правильно ставити завдання. Розглядаючи питання про особливості дітей, які виховуються в закладах інтернатного типу, ми вважаємо за необхідне позначити кілька його складових, а саме соціально-психологічні особливості дітей і особливості їх емоційної депривації.

Спілкування дає дитині навички соціальних контактів у процесі діяльності, що вкрай важливо для її нинішнього й майбутнього життя, тому для дітей-сиріт, які виховуються поза родиною, у відриві від суспільства, в умовах установ закритого типу, формування системи соціально-побутового орієнтування набуває особливого значення. Низкою науковців (Н. Н. Авдєєва, Г. М. Бєвз, Л. С. Волинець, Л. Н. Галігузова, Я. О. Гошовський, Т. В. Гуськова, І. В. Дубровіна, М. І. Лісіна, С. Ю. Мещерякова, В. С. Мухіна, І. В. Пеша, А. М. Прихожан, А. Г. Рузьська, Є. О. Смірнова, Є. А. Стребелева, Н. М. Толстих та ін.) доведено, що умови життя і виховання в закладі закритого типу та відсутність дитячо-батьківських стосунків деструктивно впливають на особистісний розвиток дітей-сиріт: у них спостерігається знижений загальний психічний тонус, порушення процесів саморегуляції, домінування пасивності у різних видах діяльності, недостатня здатність до співчуття, імпульсивність в поведінці, знижена (в порівнянні з ровесниками з сім'ї) емоційна регуляція, емоційно-пізнавальна взаємодія.

Науковцями обґрунтовано, що загалом зростання дитини в умовах закладів інтернатного типу, призводить до проблеми її в емоційному, інтелектуальному, мовленнєвому та фізичному розвитку. Така дитина має труднощі у спілкуванні та поведінці, характеризується звуженням світогляду та труднощами в особистісному зростанні та адаптації до нових умов життєдіяльності, соціалізації та інтеграції в суспільство у цілому. Наведемо деякі результати конкретних досліджень з означеної проблеми. Так, виявлено (Г. М. Бєвз, В. І. Брутман, Л. С. Волинець, Л. Н. Галігузова, М. М. Малофєєв, С. Ю. Мещерякова, І. В. Пеша, Т. Я. Сафонова, Л. М. Царєгородцева, Л. П. Чичерін та ін.), що порушення у розвитку особистості дитини-сироти виникають на основі дії двох груп несприятливих соціально-психологічних факторів. Першу групу складають фактори, зумовлені недоліками виховання в колишніх родинах: негативна спадковість, безпритульність, бездоглядність і жорстоке ставлення та ін. В другу групу увійшли фактори, зумовлені наслідками недосконалої системи виховання в інтернатах: неповноцінне спілкування з дорослими через відсутність достатньої кількості персоналу і його велику плинність; постійне перебування в закладі закритого типу і відсутність контактів з довкіллям; звужене коло спілкування, регламентація вільного часу режимними моментами тощо.

Відсутність досвіду взаємодії з дорослими негативно позначається на розвитку соціальних контактів дитини-сироти із однолітками, вони часто не помічають один одного, не вступають в ігрову взаємодію, не чутливі до ініціативи та емоційного стану однолітків, що призводить до виникнення конфліктів між ними. Інші діти для дитини-сироти являються монотонним фоном їх життя, а якщо і виступають із цього фону, то, скоріше, як конкуренти або суперники, але не як партнери або товариші. Діти живуть у теперішньому, не маючи

минулого та майбутнього, вони не вміють фантазувати, мріяти, до чогось прагнути. Їх бажання обмежені потребами, які слід негайно задовольнити, і носять відображення дисциплінарного характеру їх життя (вони бажать бути слухняними, швидко вдягаться, гарно та правильно їсти). Тобто, особистісний розвиток вихованців дитячих будинків характеризується відсутністю тимчасової перспективи.

Науковцями І. В. Єжовим, Е. А. Мінковою, В. С. Мухіною, А. М. Прихожан, Н. Н. Толстих та ін. також доведено, що найбільш суттєві відхилення від нормального становлення особистості дитини-сироти проявляються в порушенні соціальної взаємодії, створюється специфічний тип спілкування із дорослим, який, в свою чергу, впливає на відношення до однолітків, невпевненості у собі, неадекватній самооцінці, емоційній напруженості, підвищеній агресивності тощо.

Дослідження особливостей особистісного розвитку вихованців закладу інтернатного типу традиційно ґрунтуються на ідеї депривації. Депривація (англ. *deprivation*) – це психічний стан, коли суб'єкт не має змоги задовольняти деякі свої основні (життєві) психічні потреби достатньою мірою впродовж тривалого часу. Тобто йдеться про втрату чогось такого, що необхідно індивіду для задоволення певних важливих потреб. Це призводить до різних моральних і психологічних відхилень у поведінці та діяльності. І тут можна говорити про те, що будь-який вид психічної депривації, будь то материнська, сенсорна, рухова або психосоціальна, тим чи іншим чином супроводжується ще й емоційною депривацією. Про значення емоцій в житті людини свідчать результати низки досліджень у галузі психології, педагогіки, філософії, медицини та ін. У зв'язку з цим можна припустити, що емоційна депривація може виступати первинною по відношенню до інших видів депривації, і починати психолого-педагогічну роботу над тією чи іншою психологічною депривацією необхідно саме з її емоційного компонента. Емоційна депривація порушує психічний розвиток дитини, змінює його емоційну сферу. Ось характерні риси емоційної сфери психіки вихованця закладу інтернатного типу: знижений фон настрою; бідна гама емоцій, одноманітність емоційно-експресивних засобів спілкування, схильність до швидкої зміни настрою; одноманітність і стереотипність емоційних проявів; емоційна поверховість; неадекватні форми емоційного реагування на схвалення та зауваження (від пасивності та байдужості до агресивності і ворожості); підвищена схильність до страхів, тривожності і неспокою; основна спрямованість позитивних емоцій – отримання все нових і нових задоволень; нерозуміння емоційного стану іншої людини; надмірна імпульсивність, афективна вибуховість тощо.

Деякі дослідники стверджують, що наслідки будь-якої психологічної депривації ліквідувати до кінця неможливо, можна тільки скорегувати лише зовнішню, поведінкову сторону цього явища; вплинути ж на внутрішні, глибинні зміни особистості, пов'язані з фактом депривації, можливим не уявляється.

Науковці виявили особливий тип спілкування дитини у школі-інтернаті як із дорослими, так і з однолітками, що значною мірою відрізняється від спілкування дитини, яка знаходиться у школі, у літньому таборі, де вона також залишається без батьків. У молодших класах вихованці інтернатів надмірно проявляють інтерес до кожного доброзичливого дорослого. Вони готові виконувати будь-яке його прохання, роблять все можливе, для того щоб привернути на себе увагу. Прагнення дитини-сироти прийняти й виконати завдання вчителя відображає несформованість у неї здатності поставитися до дорослого як до вчителя й виконати його завдання як навчальне, а саме незадоволеність потреби в спілкуванні з дорослим, що виражається в прагненні будь-якою ціною викликати його позитивну оцінку. Одночасно у взаєминах із дорослими діти-сироти бувають грубі, проявляють агресивність, ображаються на різні незначні зауваження, дії дорослих [9]. Підлітків, що живуть у інтернатах, характеризує нестійкість настроїв, поведінки, підвищена збудливість, постійні коливання самооцінки, різка зміна фізичного стану і самопочуття, ранимість, неадекватність реакцій, підвищена образливість, страх поганої оцінки з боку оточуючих. Як правило, фізичні недоліки часто перебільшуються: багато хто починає відчувати себе «незграбними», незграбними через неспівпадіння темпів росту різних частин тіла і різкої зміни його пропорцій. Все це може породжувати невпевненість у собі, яка часто стає причиною відхилень у поведінці, дезадаптації. Так, наприклад, А. Мудрик вказує на те, що „упертість, негативізм, уразливість і агресивність підлітків є найчастіше емоційними реакціями на невпевненість у собі”.

Наведені матеріали досліджень доводять, що особливості та недоліки соціально-психологічного розвитку дітей-сиріт ускладнюють процес їх ефективної соціалізації та адаптації, подальшої інтеграції у суспільство.

Діти-сироти – це особлива категорія дітей. Причини їх особистісної своєрідності і особливостей взаємодії зі світом та іншими людьми, які описані в статті, криються в минулому досвіді. Дитина-сирота – це дитина, що пережила втрату, розлуку, розрив відносин у дитинстві або, якщо мова йде про соціальне сирітство, в дитячому або підлітковому віці. Досвід такої дитини наповнений травматичними переживаннями. Завдання педагога і педагогічного колективу – знати і розуміти особливості соціально-психологічного розвитку таких дітей і створити їм такі умови навчання і виховання, які з максимальною користю допоможуть дітям-сиротам, які живуть в інтернатах, реалізувати себе в соціумі та влитися в життя суспільства.

### **Список використаної літератури**

1. Агавелян О. К. Некоторые вопросы социально-трудовой адаптации выпускников вспомогательной школы / О. К. Агавелян //

Дефектология. – 1974. – №1. – С. 62-67. **2. Виткаускайте Д.** Работа воспитателя по формированию социально-бытовых знаний и умений у умственноотсталых учащихся 4 класса / Д. Виткаускайте // Дефектология. – 1999. – №1. – С. 35-41. **3. Галигузова Л. Н.** Психологические аспекты воспитания детей в домах ребенка и детских домах / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова, Л. М. Царегородцева // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 17-25. **4. Кононенко Н. В.** Коррекция личностных диспозиций детей-сирот в условиях детского дома : автореф. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.01 / Н. В. Кононенко. – Майкоп, 2006. – 23 с. **5. Мухина В. С.** Психологическая помощь детям, воспитывающимся в учреждениях интернатного типа / В. С. Мухина // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 32-39. **6. Прихожан А. М.** Психология сиротства / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. – 2-е изд. – СПб. : Питер, 2005. – 400 с. – (Серия „Детскому психологу”). **7. Хохлина Е. П.** Исследование психолого-педагогических основ коррекционной направленности трудового обучения учащихся с ограниченными умственными возможностями / Е. П. Хохлина // Дефектология. – 2003. – № 2. – С. 25-34.

**Харченко К. О. Соціально-психологічні особливості розвитку дітей-сиріт в умовах закладів інтернатного типу**

У даній статті розглядається проблема сирітства як соціального явища, притаманні кожній громаді на кожному етапі її розвитку, тому що категорія дітей, які позбавлені батьківського піклування, з багатьох причин завжди існує.

Стаття розглядає соціально-психологічні особливості розвитку дітей-сиріт в умовах закладів інтернатного типу, а також виявляє фактори, що впливають на їх адаптацію до самостійного життя.

Автор подає аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми соціально-психологічних особливостей розвитку дітей-сиріт.

*Ключові слова:* діти-сиріти, соціально-психологічні особливості, заклади інтернатного типу.

**Харченко К. А. Социально-психологические особенности развития детей-сирот в условиях учреждений интернатного типа**

В данной статье рассматривается проблема сиротства как социального явления, присущие каждому обществу на каждом этапе его развития, потому что категория детей, которые лишены родительской опеки, по многим причинам всегда существует.

Статья рассматривает социально-психологические особенности развития детей-сирот в условиях учреждений интернатного типа, а также показывает факторы, которые влияют на их адаптацию к самостоятельной жизни.

Автор подает анализ психолого-педагогической литературы с проблем социально-психологических особенностей развития детей-сирот.

*Ключевые слова:* дети-сироты, социально-психологические особенности, учреждения интернатного типа.

**Kharhenko K. O. Social Psychological Features of Development of Orphan Children in the Conditions of Residential Care**

This article considers the problem of orphan hood as a social phenomenon, inherent to each community on the each stage of its development, because the category of children that is deprived of parental care because of many reasons always exists. By Ukrainian experts calculating, nowadays there are about 150 thousand orphans and children deprived of parental care, more of children deprived of parental care, move of those are brought up in the boarding schools. Modern studies say about orphan's specified trait of personality and behavior that are formed. We cannot say these traits are better or worse than the traits of «usual» children, but this very unlikeness plays negative role in the adaptation to society. The most difficulties and deviations from formation personality of children from the boarding schools, defines in the emotional area. Upbringing and education of orphans is the task of general pedagogy, bat social pedagogy pays attention to the problems of disadvantaged children, that have comprehensive character. For solving problems teacher must know and understand all factors that's influences the life and development of orphans.

In this article we found out the reasons of being different. We found out the orphans interaction with other people and the world. All aforementioned was criticized by previous experience. Orphan is a children who lost the parents and relationships in his childhood or, if we talk about social orphan hood, in his childhood or in his teens. The experience of such child hull of traumatic experiences. The flask of the teacher and the pedagogical team is to know and to understand the peculiarities of socio-psychological development of such children and create such conditions of truing and education that help orphans who live in the boarding schools, to be realized in a society and to integrate into the life of society.

*Key words:* children - orphans, social psychological features, residential care.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к.п.н., доцент Сбітнева Л. М.

УДК 373.015.31:78

**Чжу Цзюньцяо**

## **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ВОКАЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА**

Музичне виховання відіграє важливу роль у духовному становленні людини. Важливим завданням масового музичного виховання в загальноосвітній школі є не просто навчання музиці, а вплив через музику на весь духовний світ школярів. У програмі з музики визначається мета музичного виховання як „... формування у школярів музичної культури як важливої і невід'ємної частини їхньої духовної культури” [1, с.5].

Складовою загальної культури є культура музично-співацька. Прагнення до прекрасного, вміння бачити в буденному високе складає рису ментальності українського народу. Головні орієнтири виховання особистості повинні бачитися в тому, щоб навчити кожного жити за неписаними законами краси і благородства, сформувати у підростаючого покоління навичок творити прекрасне.

Спів – найбільш масова і доступна форма дитячого вокального музичного виконавства. Воно дає можливість дітям брати активну участь у виконавському процесі, розвиває музичні здібності, виховує музичний смак.

Аналіз наукової літератури, методичних рекомендацій, широкої практики музичного виховання говорить про визнання співу провідною музичною діяльністю учнів. Про важливість вокально-співацького виховання в розвитку особистості школярів писали в своїх наукових роботах Л. Абелян, Н. Добровольська, А. Луканін, О. Малініна, А. Менабени, Д. Огороднов, Н. Орлова, В. Шацька та інші.

Зміст навчання співу будується відповідно до основ хорознавства, які розробили видатні російські та вітчизняні диригент-хоровики М. Данілін, Г. Дмитрієвський, М. Колесса, М. Леонтович, К. Птиця, В. Соколов, П. Чесноков та інші.

У системі музичного виховання вокальний розвиток учнів будується, в основному, на основі досягнень науки в галузі розвитку хорового виховання. Проблема індивідуального вокального розвитку учнів в школі досліджена в науково-педагогічній теорії і практиці недостатньо.

Мета нашої статті – це дослідження особливостей формування музичної культури школярів засобами вокального виконавства.

Спів є основою музичної роботи з дітьми в загальноосвітній школі. Він займає особливе місце за своїм значенням, як живий і творчий процес відтворення музично-художніх образів. Жодна інша форма занять не викликає такої активності та підйому в учнів, як хоровий спів. Тому-

то спів у школі повинен займати важливе місце в структурі уроку музичного мистецтва та в позакласній роботі.

Вивченням складної функції співочого голосу людини вчені займаються з давніх пір. У наш час інтерес до досліджень у цій галузі проявляють і представники вокальної педагогіки, і суміжних наук. Новітні наукові дослідження в області музичної педагогіки та досвід роботи багатьох шкіл, а також історичний досвід, свідчать, що вокальне виховання впливає не тільки на емоційно-естетичний розвиток особистості дитини, але й на розумовий. Вказується на те, що виховання слуху і голосу відображаються на формуванні мови, а мова, як відомо, є матеріальною основою мислення [2, с.3].

Є.Назайкинський вказує, що здібності до звукового аналізу та умови для специфічно музичного сприйняття створюються в мовній практиці людини, завдяки різноманіттю функцій мови [3, с.271]. Музика і мова звернені до однієї і тієї ж системи сприйняття – слуху. Загальним „інструментом” мови і співу є голос – ці факти доводять спільність організації звукового матеріалу та музики. Людина не тільки реагує на звукові дії, відчуває на собі їх активність, але і сама з їх допомогою може впливати на інших людей.

Спорідненість мелодії з мовними інтонаціями полягає в тому, що вони мають спільне коріння: „Найважливіша передумова мовної інтонації і співу (а, отже, і музики взагалі), – вказує Л.Мазель, – полягає в здатності голосу безпосередньо (а не тільки через значення слів або у зв'язку з ними) передавати емоційний стан людини і різні ступені їхньої напруги” [4, с.10]. Виразність мовної інтонації формується багатьма засобами: звуковисотною лінією, ритмом і темпом мови, динамікою і тембром голосу.

Є.Назайкинський вважає, що роль подібності музики і мови полягає в тому, що остання дозволяє включати в сприйняття музики вже готову моторну ланку, апарат мовної артикуляції. Це забезпечує активність сприйняття мелодії, можливість співпереживати її виконання [3, с.271].

Вокально-виконавська діяльність важлива не тільки для музичного розвитку дитини, але й для формування її особистості в цілому. „Становлення навичок музичного сприйняття містить в собі дві сторони: розвиток здатності до диференціації різних компонентів музики та їх художнє осмислення, поступове становлення...”, – говорить Є. Назайкинський [3, с.358].

„Спів як виконавський процес, – пише О.Апраксина, – розвиває не тільки чисто музичні здібності (музичний слух, емоційну чуйність на музику та ін.), але і такі загальні якості, як уміння слухати і запам'ятовувати, увагу, наполегливість у подоланні труднощів, уяву, самостійність” [5, с.181].

Як найбільш доступний вид виконавства, спів є важливим засобом розвитку музичних здібностей дітей. Однак вважати тільки



вокальне виконавство основою музичного виховання дослідники вважають невірним тому, що пізнання музичного мистецтва тільки лише через спів односторонньо і тому неповноцінно [6, с.24].

Вокальна робота в класі дуже допомагає, але повністю не вирішує основне завдання, що стоїть перед музичними заняттями в школі – виховати в школярах музичну культуру як частину загальної духовної культури підростаючого покоління. Вирішити цю задачу неможливо без розуміння учнями основних закономірностей музики на основі знайомства з безліччю творів різних жанрів. Основою музичного виховання в цілому є сприйняття музики, тобто вміння слухати і чути музику, розуміти її, роздумувати про неї. Тільки на основі сприйняття музики здійснюється процес її пізнання, оволодіння учнями музичною культурою, в тому числі і здатність її виконавства, перш за все – співу. Визначення основи музичного виховання ставить перед учителем важливі завдання у вокальній роботі. Спів не зводиться тільки до розучування і виконання творів, як самоціль. Об'єднуючись з іншими елементами уроку в одне ціле (досягнення цілісності уроку – це одна з принципових педагогічних установок програми з музики), спів приймає не лише інші форми, але і виконує ряд найважливіших функцій. Головне його завдання – активізація процесу сприйняття, пізнання музики засобами вокального виконавства.

Система музичного виховання спрямовується на виразність виконання в кожному класі школи. Так, наприклад, на своєму першому уроці музики діти дізнаються, що музичний твір існує, живе тільки тоді, коли він виконаний і почутий. Не можна просто проспівати музику, не подумавши, про що в ній розповідається, як її треба заспівати. З такого простого і в той же час важливого для музичного мистецтва підходу в навчанні – як виходить і як живе музика (підтема першого уроку „Композитор – Виконавець – Слухач” теми „Про що говорить музика”) починається і надалі складається весь процес захоплення дітей „живою” музикою. Причин, які сприяють виявленню цього важливого музичного навику, одного з головних навичок будь-якого виконавства – виразності – декілька. По-перше, захопленість сприйняттям музики (в сенсі пізнання музики взагалі). Діти прагнуть самостійно все відкривати і це дуже важливо для дитини. Захопленість пізнанням, відкриттям робить весь процес навчання на уроці дуже активним. У виконавській діяльності - це головний фактор. По-друге, на виразність вокального виконання діє ще і чисто психологічний фактор – нерозривності сприйняття і виконання. Людина, яка не вміє по-справжньому слухати музику (мається на увазі змістовна сторона музики), не може по-справжньому її виконати. Не може тому, що сприйняття музики лежить в основі самого процесу виконання [7, с.136].

Розвиваючи у дітей здатність сприймати музику, учитель сприяє, в тому числі і підвищенню якості вокального виконання. У свою чергу більш висока культура виконання лежить в основі більш глибокого

музичного сприйняття. Тому між сприйняттям і виконанням існує глибока внутрішня залежність, взаємовплив, взаємозбагачення.

З усієї сукупності спеціальних педагогічних завдань виховання дитячого голосу дослідники виділяють ряд питань, що мають особливе значення для правильного співацького розвитку учнів: спів має бути природним, що відповідає особливостям співочого голосу дитини від 7 до 13 років - співучим, світлим, легким, невеликої сили. Ця якість може бути своєрідним еталоном звучання для учнів, особливо для дітей, слабо володіють своїм голосом і нечисто інтонують. Художня виразність виконання – це провідний навик, який об'єднує всі навички (дихання, звукоутворення, дикцію, ансамбль, строй) в комплексі; в хоровому виконанні повинна бути передбачена динаміка природного звучання дитячих голосів кожної вікової групи. Не можна співати голосно, надмірно довго, виконувати важкі для даного віку твори в розумінні теситури, діапазону тощо. Формування музичної культури у школярів повинно здійснюється послідовно на основі закономірностей самої музики. Визначення пісні, танцю і маршу корінними основами музики взагалі дає можливість абсолютно іншого підходу до виконуваного твору. Кожен новий твір, відібраний вчителем для розучування в класі, з'являється перед учнями не сам по собі, а в загальній системі змісту даної теми. Звідси якісно нова сторона вокального виконавства – усвідомленість сприйняття виконуваного твору, яка виступає не тільки в усвідомленості образного змісту конкретного твору, але і в осмисленні однією з істотних закономірностей музичного мистецтва в цілому. Особливість цього підходу полягає у встановленні єдності музики з характером її співочого інтонування. Як втілення пісенного, танцювального, маршового початку дослідники умовно виділяють в специфіці голосоведення три основних прийоми, три штриха (*legato*, *staccato*, *non legato*). Вчителю музичного мистецтва важливо врахувати положення, справедливо підкреслене професором В.Соколовим, про те, що ступінь виконання цих штрихів в залежності від нюансу, тексту, теситура, стилю твору можуть бути різні, але основна їх характеристика залишається постійною [8, с.53]. Так, при вивченні теми „Три типи музики – пісня, танець, марш” на основі свого життєвого досвіду діти вчать розрізняти три основні галузі музики шляхом їх порівняння, зіставлення, знаходячи в них спільне і різне, і відповідно до цього виконувати музику. Особливі характерні властивості кожного виду музики учні осягають на основі їх узагальнених якостей, а потім ці загальні та особливі якості виявляють в різних музичних творах. У процесі виконання пісні (мається на увазі лірична протяжна пісня) обов'язково протяжне, плавне звучання мелодії, з'єднання поскладового співу в єдину звукову лінію, „як співає скрипка” (штрих *legato* одночасно з навиком спокійного вдиху). Пісні-танцю, наприклад, польці властиві легкість, рухливість, яскраві акценти (як підскоки в танці), більш уривчасте звучання в порівнянні з ліричною піснею (легке *staccato*

одночасно з навиком короткого, швидкого вдиху, ясною і короткою вимовою приголосних). Для пісні-танцю, що звучав у характері вальсу, необхідна більша плавність, злитість звучання в порівнянні з піснею-полькою. А в порівнянні з протяжною піснею – велика рухливість мелодійної лінії (*legato*, легкість звучання, поєднана з навиком спокійного, швидкого вдиху). Пісні-марші виконуються бадьоро, енергійно з підкресленням кожного звука, „кроку”, але при збереженні безперервності мелодійної лінії (як штрих *non legato* одночасно з навиком парної дикції).

На основі семестрового тематизму школярі повинні самі робити узагальнення. При розучуванні твору для досягнення більшої усвідомленості характеру виконання учні враховують характерні ознаки кожного виду музики. Так, наприклад, у пісні О.Філіпенко „Веселий музикант” діти продумують, як виконувати музику, коли вона просто пісня, коли стала піснею-танцем, піснею-маршем. У полі зору вчителя мають стояти питання про те, як будуть взаємопов'язані звукоутворення, дихання, дикція, щоб правдивіше було відображено у виконанні учнів зміст і характер.

Як було зазначено раніше, процес формування співацьких навичок знаходиться у взаємозв'язку з тематизмом програми. Разом з тим в процесі формування навичок рік від року зберігається спадкоємність, передбачається відносно самостійна лінія їх збагачення і розвитку. При цьому береться до уваги педагогічна установка Д. Кабалевського: „Кожен клас – хор!” [9, с.16]. До цього має бути спрямоване прагнення кожного вчителя музичного мистецтва. „Співаки ... повинні знати основи будови музичної мови. При виконанні хорового твору, так само як і при читанні літературного твору, необхідно вміти акцентувати головне, відокремити одну думку від іншої, підкреслити логічні наголоси тощо” [8, с.104].

Розуміння цих властивостей музики і вміння передати їх у своєму виконанні – більш складний етап роботи з дітьми. Він повинен послідовно розкриватися в темах: „Про що говорить музика”, „Музична мова”, „Інтонація”, „Розвиток музики”, „Побудова (форми) музики”. Так вивчення теми „Інтонація” відбувається найбільш активно й усвідомлено, коли школярі роблять перші спроби імпровізації музичних творів на основі заданого „зерна” інтонації. Процес „творення” музики привертає увагу дітей і до чистоти співу – до інтонації в більш широкому сенсі слова. Робота над ладом, інтонаційним ансамблем, починається в класі з першого уроку першого класу, в період освоєння даної теми і набуває більш яскравий характер усвідомленості в співочій діяльності учнів. Діти швидко засвоюють, що музична інтонація, на відміну від мовної, фіксується точними по висоті і ритму звуками і виконувати її треба так само точно.

Художня виразність виконання, звичайно, неможлива без вокальної техніки. І в роботі над кожним конкретним твором вчитель

ставить спеціальні завдання з вокальної роботи. Проте, щоразу він повинен пам'ятати, що виконання цього завдання є не вузької самоціллю, а засобом для залучення дітей до музики. Завдяки взаємозв'язку досвіду музичного сприйняття і виконання спів виступає як одна з найзахоплюючих форм залучення дітей до музики.

### **Список використаної літератури**

**1. Програма** середньої загальноосвітньої школи. Музика 1-4 кл. – К. : Радянська школа, 1988. – 88 с. **2. Огороднов Д. Е.** Музыкально-певческое воспитание детей в общеобразовательной школе : метод. пособие / Д. Е. Огороднов. – К. : Муз. Україна, 1989. – 165 с. **3. Назайкинський Е. В.** О психологии музыкального восприятия / Е. В. Назайкинський. – М. : Музыка, 1972. – 383 с. **4. Мазель Л. А.** Вопросы анализа музыки / Л. А. Мазель. – М. : Сов. композитор, 1978. – 350 с. **5. Апраксина О. А.** Методика музыкального воспитания в школе : уч. пособие для студентов пед. ин-тов / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 224 с. **6. Ростовський О. Я.** Методика викладання музики в основній школі / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга Богдан, 2000. – 272 с. **7. Теплов Б. М.** Психология музыкальных способностей Избранные труды в 2-х т. / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 1985 – С. 42-222. **8. Соколов В.** Работа с хором : уч. пособие / В.Г.Соколов. – 2-е изд., перераб.и доп. – М. : Музыка, 1983. – 192 с.

### **Чжу Цзюньцяо Особливості формування музичної культури школярів засобами вокального виконавства**

Автор досліджує особливості формування музичної культури школярів засобами вокального виконавства. Відмічається, що спів є основою музичної роботи з дітьми в загальноосвітній школі. Автор доводить, що вокальне виховання впливає не тільки на емоційно-естетичний розвиток особи дитини, але й на розумовий. Основою музичного виховання в цілому є сприйняття музики. Спів не зводиться тільки до розучування і виконання творів, як самоціль, головне його завдання – активізація процесу сприйняття, пізнання музики засобами вокального виконавства. Висока культура виконання лежить в основі більш глибокого музичного сприйняття та формування музичної культури школярів. Автор робить висновок, що інтерес до співу, пізнання його виконавських можливостей, розвиток музичних здібностей учнів складають важливу частину формування музичної культури школярів як невід'ємної частини їх духовної культури.

*Ключові слова:* спів, музична культура, духовна культура, школярі, вокальне виконавство, музичне сприйняття, музичне виховання, тематизм програми, урок музичного мистецтва.

**Чжу Цзюньцяо Особенности формирования музыкальной культуры школьников средствами вокального исполнительства**

Автор исследует особенности формирования музыкальной культуры школьников средствами вокального исполнительства. Отмечается, что пение является основой музыкальной работы с детьми в общеобразовательной школе. Автор доказывает, что вокальное воспитание влияет не только на эмоционально-эстетическое развитие личности ребенка, но и на умственное. Основой музыкального воспитания в целом является восприятие музыки. Пение не сводится только к разучиванию и исполнению произведений, как самоцель, главная его задача – активизация процесса восприятия, познания музыки средствами вокального исполнительства. Высокая культура исполнения лежит в основе более глубокого музыкального восприятия и формирования музыкальной культуры школьников. Автор делает вывод, что интерес к пению, познание его исполнительских возможностей, развитие музыкальных способностей учащихся составляют важную часть формирования музыкальной культуры школьников как неотъемлемой части их духовной культуры.

*Ключевые слова:* пение, музыкальная культура, духовная культура, школьники, вокальное исполнительство, музыкальное восприятие, музыкальное воспитание, тематизм программы, урок музыкального искусства.

**Zhu Junqiao Features of the Musical Culture of Schoolchildren by Means of Vocal Performance**

The author explores the features of the formation schoolchildren' musical culture by means of vocal performance. It is noted that an important task of mass musical education in school is not just learning music and music influence through the whole spiritual life of students. The author observe that singing is the basis of the musical work with children in secondary school. The author proves that vocal education affects not only the emotional and aesthetic development of the individual child, but also the mental. Specifies that the education of hearing and voice are shown on the formation of language, which, in turn, is the material basis of thinking. The vocal work in class is very helpful to solve the main problem facing the music classes at school - educate schoolchildren musical culture as part of the general intellectual culture of the younger generation. Solve this problem is due to students' understanding of the basic laws of music based on familiarity with the works of many different genres. The basis of musical education in general is the perception of music, that is the ability to listen and hear the music, understand it, think about it. Only on the basis of music perception, the process of knowledge acquisition by students musical culture, including the ability of its performance, especially - singing. Determining the basis of musical education teacher poses important problems in vocal work. Singing is not limited to learning and performance works as an end in itself. By association with other elements into one lesson,

singing not only takes other forms, but also performs a number of important functions. Its main task - to activate the process of perception, cognition means vocal music performance. Developing children's ability to perceive music while singing teacher favors, including improving the quality of vocal performance. In turn, a high performance culture underlying deeper musical perception. So between perception and execution of a deep inner dependence, mutual, mutual.

*Key words:* singing, music culture, spiritual culture, students, vocal performance, musical perception, musical education, thematic programs, lesson music.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к.п.н., доцент Воєводіна Л. П.

## **ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ У СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ**

УДК 378.011.3 – 051:74

**М. М. Алі Джасім**

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ УМІНЬ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Характерні для сучасного українського суспільства зміни у всіх сферах життя й діяльності потребують фахівця нової формації. Добре знання й володіння сучасними технологіями педагогіки й психології, художньої освіти, традиційної народної культури, індивідуально-професійний розвиток у мінливому соціокультурному просторі – основа формування професійних умінь сучасного вчителя образотворчого мистецтва. Цей процес повинен реалізуватися в системі пріоритетних цінностей освіти України – у його аксіологічній орієнтації, тому що й традиційні, і нові гуманістичні цінності становлять основу культури й задають моральний ідеал виховання [1, с.22].

Сучасна система професійної підготовки майбутніх фахівців образотворчого мистецтва сформувалася в результаті довготривалого і складного творчого процесу, у витоків її становлення і розвитку були А. Многогрішний, К. Сакович, Н. Зубрицький, Г. Левицький, А. Ланге, Т. Шевченко, Г. Нарбут, Ф. Кричевський, І. Труш, О. Новаківський, О. Кульчицька, О. Сохновська, В. Бокшай та інші.

В науковому аспекті питання формування професійних умінь майбутнього вчителя образотворчого мистецтва розглядалися в різних напрямках: в контексті посилення значимості навчальної діяльності у змісті вузівської освіти (Л. Алексеева, І. Родь); внутрішньопредметної підготовки (О. Леонтьєва, О. Сальдаєва); формування естетичної та етноестетичної культури (С. Міхіна, І. Ємельянова, М. Алдошина). Професійні якості майбутнього вчителя образотворчого мистецтва виявлені з позицій становлення творчої компетентності (А. Тутолмін), формування професійно-педагогічної самореалізації (М. Ситнікова).

Дослідниками підкреслюється важливість професійної підготовки майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, однак не виявлені фактори, що впливають на формування професійних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва в цьому процесі, акцент робиться у бік вивчення образотворчого або декоративно-прикладного мистецтва, не розкритий педагогічний потенціал видів мистецтва, на основі їх поліфункціональності й інтеграції.

Ціль статті – проаналізувати процес формування професійних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва як психолого-педагогічної проблеми.

Професійні вміння – результат процесу збагачення особистості суспільним досвідом, індивідуалізація, у якому особистість здобуває можливість і здатність бути не тільки об'єктом, але й суб'єктом соціальних і творчих впливів, у діяльності здійснюючи значимі перетворення мотиваційної сфери себе й інших людей. Оскільки особистість споконвічно є соціальною, то в процесі професійної підготовки змінюється місце особистості в системі суспільних стосунків, характер зв'язку із суспільством. Сучасна педагогічна освіта повинна не тільки забезпечувати засвоєння особистістю професійних знань і вмінь, але й розвивати її ціннісну свідомість, оформляючись у ціннісні орієнтації. Пізнавальний і комунікативний потенціал розглядається як обов'язковий компонент будь-якої діяльності. Компетентнісний компонент розкривається в розвитку ключових і функціональних умінь і навичок [4, с.41].

Це дозволяє представити процес формування професійних умінь майбутнього вчителя образотворчого мистецтва як систему ціннісного, пізнавального, комунікативного й компетентнісного розвитку особистості й розглядати його як процес, що представляє, з одного боку – прийняття соціальних установок, з іншого боку – усвідомлення цінностей творчого досвіду, із третього – комунікативне й компетентнісне становлення, що супроводжуються прийняттям, усвідомленням і рефлексією своєї суб'єктно-об'єктної ролі в професійно-творчому середовищі майбутнього вчителя образотворчого мистецтва [5, с. 71].

На основі теоретичного аналізу [6; 7; 8] можна говорити про концептуальні основи процесу формування професійних умінь майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, який опирається на сукупність основоположних методологічних підходів:

- *історико-культурологічного підходу*, що дозволяє розглядати різні явища в мистецтві й у художній творчості, у їхній єдності, цілісності, взаємозумовленості й історико-культурному розвитку; етнокультурні цінності видів мистецтва як цінності окремого етносу й усього людства, в яких мистецтво являє собою глобальне, багатогранне і поелементне утворення, місце мистецтва в культурі, у тому числі педагогічній, визначається його функціями – комунікативною, інтегративною, художньо-естетичною; історико-культурологічний підхід інтегрує в собі становлення й розвиток особистості, етнокультурної ідентичності в процесі входження в національну й світову культуру;

- *художньо-естетичного підходу*, що виявляє специфіку художньо-освітньої, духовно-моральної, виховної, естетичної, суспільно-перетворюючої й інформаційно-комунікативної функції образотворчого мистецтва в системі художньо-педагогічної освіти, що припускає



створення цілеспрямованої ситуації, при якій виникає естетична потреба в навчанні, що сприяє самовираженню в художньо-творчій, педагогічній і методичній діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва; мистецтвознавчі ціннісні знання про синкретичності образотворчого мистецтва як досвіду сьогодення й минулого, цілісність до явищ видів мистецтва проявляється в генезисі, шляхом протиставлення традиційних та інноваційних тенденцій; художньо-естетичний підхід інтегрує в собі свідомість і мислення особистості про міфопоетичну сутність мистецтва й концептуальну сутність образотворчого мистецтва;

- *комплексно-інтегративного підходу*, що відбиває міжпредметні й надпредметні зв'язки психолого-педагогічних технологій і змісту художньо-педагогічної освіти як комплексного явища, в основі якого лежить поліфункціональність та інтеграція різних видів образотворчого мистецтва, а також взаємодія педагога й студента; сукупність педагогічних і естетичних цінностей, загальнофілософських уявлень про етнічну, національну і загальнолюдську художню картину світу й закони їх пізнання; комплексно-інтегративний підхід інтегрує в собі культурні цінності, установки буття, що формують професійну свідомість та ідентифікацію вчителя;

- *особистісно-діяльнісного підходу*, обумовленого соціальними установками й переконаннями відносно різних видів мистецтва, розвиненістю духовного світу, особливостей, здатностей особистості, диференціацією процесу, засобів і результатів у художній творчості й морально-естетичному розвитку. Послідовна його реалізація підвищує ефективність художньо-педагогічної освіти, забезпечує широкі можливості для оволодіння знаннями, уміннями, навичками, компетентностями особистості, здатністю до мобілізації й готовністю до пізнання світу, навчання, співробітництва, самоосвіти й саморозвитку в професійному становленні майбутнього вчителя образотворчого мистецтва; особистісно-діяльнісний підхід виступає основою цілісності особистості вчителя, дозволяючи розкривати його емоційно-творчу сферу в системі духовно-моральних ідеалів і методичної діяльності.

У розробці концептуальних основ процесу формування професійних умінь майбутнього вчителя образотворчого мистецтва враховується комплекс загальних і окремих дидактичних принципів [9, с.85]:

*гуманізація* – єдність загальнокультурного, соціально-морального й професійного розвитку особистості,

*соціальне партнерство* – рівноправність сторін, повага позицій і врахування інтересів об'єктів співробітництва,

*індивідуально-творче самовираження* – феномен трансляції системи цінностей у діяльності,

*цілеспрямоване співробітництво й співтворчість* – взаємодія в діалозі;

*диференціація й інтеграція* – процес і результат нерозривно зв'язаного, єдиного, цілого,

*діагностичність* – перевірюваність результуючих дій,  
*принцип єдності фундаментальності й професійної спрямованості навчання* – зв'язок навчання з життям, теорії із практикою.

Процес формування професійних умінь майбутнього вчителя образотворчого мистецтва може бути представлений у вигляді наступних положень:

1. Професійне становлення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва – це психолого-педагогічний новотвір, система цінностей, ідеалів і компетенцій, у якій відбувається усвідомлення й рефлексія своєї суб'єктно-об'єктної ролі в професійно-творчому середовищі, враховується творчий, соціальний і народний досвід [7, с. 8].

Професійне становлення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва визначається:

- *пізнавальним* розвитком – створення картини світу, формування уявлення про себе, як індивідуальності, суб'єкта діяльності й розвитку в етногенезі;

- *ціннісним* розвитком – створення системи ціннісних орієнтацій, процес присвоєння людиною традиційних, духовних і актуальних загальнолюдських цінностей;

- *комунікативним* розвитком – передача інформації в діяхронному і синхронному зрізі, організація колективного життя в системі засобів, процес засвоєння людиною базових знань для етносу, конкретного суспільства, людства;

- *компетентнісним* розвитком – формування ключових і функціональних художньо-педагогічних, методичних умінь і навичок; готовності й здатності застосувати їх у педагогічному процесі, а також в інших видах діяльності [7, с. 10-11].

2. Система професійного становлення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва в умовах вищої художньо-педагогічної освіти націлена на пізнавальний, ціннісний, комунікативний й компетентнісний розвиток особистості, опирається на методологічні підходи: *історико-культурологічний*; *художньо-естетичний*; *комплексно-інтегративний*; *особистісно-діяльнісний*; на комплекс загальних і окремих дидактичних принципів: гуманізація, соціальне партнерство, індивідуально-творче самовираження, цілеспрямоване співробітництво й співтворчість; диференціація, інтеграція, діагностичність, принцип єдності фундаментальності й професійної спрямованості навчання [10, с. 6].

3. Вихідні позиції системи професійного становлення майбутнього вчителя образотворчого мистецтва опираються на індивідуальні потреби:

*особистісну* успішність – становлення й розвиток особистості в умовах індивідуальних схильностей і здатностей, інтересів і мотивів,

*соціально* успішність – активна участь у житті суспільства й культурно-творчих відносинах, і

*професійну* успішність – духовно-моральна й соціальна ідентифікація [11, с. 52].

4. Ефективність процесу формування професійних умінь майбутнього вчителя образотворчого мистецтва засобами поліфункціональності й інтеграції різних видів образотворчого мистецтва в системі художньо-педагогічної освіти визначається обліком і послідовною реалізацією комплексу системних педагогічних умов:

- *загальні умови* ефективного, цілісного процесу освіти, де враховуються інтеграція й взаємозв'язок різних видів мистецтва, що впливають на результативність художньої освіти майбутнього вчителя образотворчого мистецтва: створення художньо-розвиваючого середовища; організація колективу студентів і педагогів на принципах діалогу й співробітництва, його послідовне вдосконалювання; гуманізація процесу навчання, спрямованого на ситуацію успіху художньо-освітньої діяльності майбутнього вчителя образотворчого мистецтва; здійснення художньої освіти й виховання не тільки в аудиторних, але й позааудиторних формах організації; спрямованість діяльності педагогів на самовдосконалення й розуміння інтегративних зв'язків мистецтва.

- *специфічні умови* художньо-педагогічної освіти й виховання, обумовлені особливостями організації процесу навчання: наявність освітніх програм, що включають цілісні, розвиваючі системи, засновані на специфіці національних і регіональних культур, що забезпечують особистісний розвиток студентів; побудова навчання з урахуванням рівня їх професійної підготовки; включення в діяльність ігрових засобів, майстер-класів, науково-дослідних, культурно-освітніх, освітньо-виставочних проектів; співдружність і співтворчість педагогів і студентів у професійному становленні майбутнього вчителя образотворчого мистецтва; професійна компетентність, професійна підготовка і підвищення кваліфікації педагогічних працівників.

- *окремі умови*, що характеризують особливості особистісного розвитку в процесі освоєння різних видів образотворчого мистецтва (образне мислення, уява, почуття емпатії, натхнення, культурна пам'ять); розвиток педагогічних здібностей, готовності до здійснення художньої освіти учнів.

Проведений аналіз педагогічної, психологічної, філософської літератури свідчить про досить велику увагу багатьох дослідників як до самого процесу художньо-педагогічної освіти майбутнього вчителя образотворчого мистецтва, так і до проблем формування його професійних умінь. Однак, виникають *протиріччя* між:

- підсиленими процесами модернізації української освіти, спрямованими на актуалізацію етнокультурної ідентичності, і

недостатнім рівнем розробки цього процесу у формуванні професійних умінь майбутнього вчителя образотворчого мистецтва;

- потребами сучасної школи у вчителі образотворчого мистецтва, що володіє універсальними вміннями, і відсутністю розроблених технологій художньої освіти в професійній підготовці майбутнього вчителя образотворчого мистецтва;

- значним потенціалом системи художньо-педагогічної освіти студентів і нерозробленістю цілісної моделі системи формування професійних умінь майбутнього вчителя образотворчого мистецтва.

Подальші дослідження в даній галузі повинні бути пов'язані з пошуком рішень, спрямованих на усунення вищезазначених протиріч.

### **Список використаної літератури**

- 1. Євдокимов В. І., Пономарьова Г. Ф.** Підготовка вчителя в умовах євроінтеграції : навч. посібник. / В. І. Євдокимов, Г. Ф. Пономарьова. – Харків : ХОНМІБО, 2006. – 204 с.
- 2. Цой И. М.** Художественно-интегративная модель формирования эстетического восприятия у студентов колледжа культуры и искусств / И. М. Цой // Вісник Луганського педагогічного державного університету ім. Т. Г. Шевченка. – 2000. – №1. – С. 263-268.
- 3. Бакушинский А. В.** Искусство в школе / А. В. Бакушинский // Искусство в школе – 2007. – №4. – С. 28-29.
- 4. Гура О. І.** Психолого-педагогічна компетентність викладача вищого навчального закладу / О. І. Гура. – Запоріжжя : ГУ „ЗІДМУ”, 2006. – 332с.
- 5. Лозова В. І.** Теоретичні основи виховання і навчання : навч. посібник / В. І. Лозова, Г. В. Троцько. – 2-е вид., випр. і доп. – Харків : „ОВС”, 2002. – 400с.
- 6. Гриньова В. М.** Формування педагогічної культури майбутнього вчителя / В.М.Гриньова. – Харків : Основа, 1998. – 300с.
- 7. Банников В. Н.** Профессиональное становление будущего учителя изобразительного искусства : автореф. ... д-ра пед. наук : 13.00.02. / Банников Виктор Николаевич. – Шуя, 2009. – 39 с.
- 8. Арнольд А. И.** Введение в культурологию : учеб. пособие / А. И. Арнольд. – М. : Народная академия культуры и общечеловеческих ценностей, 1993. – 352 с.
- 9. Фіцула М.** Вступ до педагогічної професії : навч.-метод. посіб. для студ. вищих пед. закл. освіти / М. М. Фіцула. – Тернопіль : Навчальна книга, 2007. – 168 с.
- 10. Соколов М. В.** Формирование профессиональной направленности студентов художественно-графических факультетов на занятиях декоративно-прикладным искусством : автореф. ... док. пед. наук : 13.00.02 / Соколов Максим Владимирович. – М., 2002. – 20с.
- 11. Вербицкий А. А.** Активное обучение в высшей школе : контекстный подход: метод. пособие. / А. А. Вербицкий. – М. : Высш. шк., 1991. – 207 с.

**Алі Джасім М. М. Формування професійних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва як психолого-педагогічна проблема**

Стаття присвячена аналізу процесу формування професійних умінь майбутніх фахівців образотворчого мистецтва як психолого-педагогічної проблеми. Автор доводить, що процес формування професійних умінь майбутнього фахівця образотворчого мистецтва в умовах вищої художньо-педагогічної освіти націлений на пізнавальний, ціннісний, комунікативний й компетентнісний розвиток особистості, опирається на методологічні підходи та комплекс загальних і окремих дидактичних принципів.

*Ключові слова:* фахівець образотворчого мистецтва, формування професійних умінь, концептуальні основи, дидактичні принципи.

**Али Джасим М. М. Формирование профессиональных умений будущих специалистов изобразительного искусства как психолого-педагогическая проблема**

Статья посвящена анализу процесса формирования профессиональных умений будущих специалистов изобразительного искусства как психолого-педагогической проблемы. Автор приходит к выводу о том, что процесс формирования профессиональных умений будущих специалистов изобразительного искусства в условиях высшего художественно-педагогического образования нацелен на познавательное, ценностное, коммуникативное и компетентностное развитие личности, опирается на методологические подходы и комплекс общих и частных дидактических принципов.

*Ключевые слова:* специалист изобразительного искусства, формирование профессиональных умений, концептуальные основы, дидактические принципы.

**Jasim M. M. Ali Formation of Profession Skills of Would-Be Specialists of Fine Arts As a Psychological and Pedagogical Problem**

The article deals with the analysis of the process of the formation of professional skills of the would-be specialists of fine arts as a psychological and pedagogical problem. The author comes to the conclusion that the process of the formation of professional skills of the would-be specialists of fine arts in conditions of artistic and pedagogical education is aimed at the cognitive, axiological, communicative and competent development of the personality and is based on methodological approaches and a complex of general and special didactic principles.

*Key words:* specialist of fine arts, formation of professional skills, concept bases, didactic principles.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н. Кулдиркаєва О. В.

УДК 791.43-05

**Т. В. Асютіна**

**ПРОФЕСІЙНА МЕДІАОСВІТА ЯК ЗАСІБ  
ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНОГО РОЗВИТКУ МАЙБУТНІХ  
ТЕЛЕВІЗІЙНИХ РЕЖИСЕРІВ У ВИЩІЙ ШКОЛІ**

Життя сучасної людини проходить в умовах зростаючих потоків інформації. Об'єктивно і суб'єктивно інформація впливає на людей, змінюючи їх знання, сприйняття подій і, як результат, розуміння навколишнього світу в цілому.

В сучасному медіапросторі по-новому складаються відношення всіх учасників процесу комунікації. Зміщуються напрямки розвитку, трансформуються традиційні ролі та стратегії. Особливо відчуває ці зміни та реагує на них молодь, як наймобільніша та рухлива соціальна група, вона швидко змінює свої медіа вподобання та моделює свою медіареальність. Сучасний студент вихований медіасферою, сприймає навколишній світ, як калейдоскоп, фрагментарно, енергійно рухаючись в бурхливому потоці інформації, реагуючи на найменші зміни в медіапросторі.

В даній статті ми ставимо за мету висвітлити проблему професійної медіаосвіти не журналістів, про яких згадується в більшості наукових фахових матеріалів, а саме майбутніх телевізійних режисерів, важливих учасників телевізійного процесу. Але на жаль, в більшості наукових праць розглядають проблеми масової медіаосвіти, при цьому професійна медіаосвіта, залишається майже поза увагою фахівців.

Необхідність підвищення рівня медіакультури майбутніх фахівців в сфері телевізійної режисури, обґрунтованість впровадження новітніх методик викладання сучасному студенту з огляду на особливості його способу мислення, медіаграмотність викладача та потреби введення професійної медіа освіти як складової фахової підготовки зумовлюють актуальність нашого дослідження.

Особливості сучасного етапу розвитку освіти в Україні потребують впровадження розвинених форм і методів навчання, що сприяють становленню особистості студента. На жаль, в Україні дуже гостро стоять дві проблеми: перша полягає у вихованні майбутніх телевізійних режисерів, як медіаграмотних творчих особистостей, здатних розуміти медіаринок та в подальшому мати змогу брати в ньому участь, на правах професіоналів, створюючи телепростір [8, с. 32].

Отже постає друге питання, щодо медіаграмотності викладача, який готує телережисера, як повноправного учасника медіапростору. Звичайно, на сьогоднішній вищій школі позначаються наслідки розвалу всіх соціальних систем в 90-х роках ХХ століття. Безсумнівно, на мотивацію учнів впливає соціальна неефективність освіти почастишали

випадки розбіжності освіченості та успішності і загальне відставання системи освіти від вимог сучасного життя [3, с. 153].

Вища освіта в галузі телебачення, а саме підготовка майбутніх телевізійних режисерів, покликана виховувати фахівців-практиків, здатних орієнтуватися в телевізійному середовищі, застосовувати на практиці свої знання та вміння орієнтуватися в робочому процесі під час запису телепередач, у прямому ефірі, вміти працювати в телевізійній команді [9, с. 265].

Освіта телережисерів – це професійна підготовка майбутніх спеціалістів телебачення як кваліфікованих фахівців для медіа індустрії. В реальному житті роботодавці нарікають на низьку професійну підготовку кадрів. Дипломованого телережисера (та інших телевізійних працівників) вимушені навчати на телекомпанії, оскільки рівень знань та практичні навички студента недостатні для виконання професійних обов'язків [13].

Завданням педагогів є розробка питань щодо застосування медіа в навчальному процесі. Найпотужнішим джерелом пізнавальної активності студентів, розвитку їхніх творчих здібностей, інтересів, умінь і навичок та інших інтелектуальних складників сьогодні є медіаосвіта.

Розвивати у студентів допитливість, інтерес до предмету, бажання діяти творчо, нестандартно – це є найважливішим педагогічним фактором сучасної освіти телережисерів. Телережисер – це організатор процесу, людина, яка розуміє і частково володіє всіма суміжними професіями, задіяними у створенні телевізійних програм. Завдання режисера – знайти творче та організаційне рішення гармонійної роботи всіх служб, які беруть участь у створенні телевізійного продукту [1, с. 200].

Застосування медіаосвітніх технологій у професійній підготовці студентів вимагає нових підходів до методів, форм, прийомів та засобів у навчально-виховному процесі, що є особливо актуальними для забезпечення належного рівня підготовки майбутніх спеціалістів.

Покоління ХХІ століття, виховане новітніми технологіями, мислить кліпово тобто сприймає навколишній світ як мозаїку розрізнених, мало пов'язаних між собою фактів. Таким тип мислення стає при тривалому вживанні інформації в мозаїчному і препарованому вигляді через медіапростір.

Фахівець з інформаційних технологій Джеймс Мартін стверджує: „Людей можна розділити на два типи. Перший – це „люди-книги”. Вони отримують багато інформації від читання, тому їх головна відмінна риса – дуже великий обсяг уваги.

„Людина екрану” кардинально відрізняються від них. Під час розмови „людина екрану” постійно хочуть змінити тему і рухатися далі. Зростає покоління людей, які звикли до того, що на екрані відбувається кілька речей одночасно, і хочуть щоб навколишнє середовище негайно

реагувало на їх запити. Вже зараз у підлітків діапазон уваги набагато нижче, ніж у тих, хто старше двадцяти” [13].

У 2010 році культуролог К. Г. Фрумкін виділяє п'ять передумов, що породили феномен „кліпове мислення”:

- 1) прискорення темпів життя;
- 2) необхідність більшої актуальності інформації і швидкості її надходження;
- 3) збільшення різноманітності інформації;
- 4) збільшення кількості справ, якими одна людина займається одночасно;
- 5) зростання діалогічності на різних рівнях соціальної системи [11].

Люди нового когнітивного стилю зовсім не є інтелектуально неповноцінними – навпаки вони досконало володіють багатьма необхідними їм навичками. Вони лише випадають з культури, орієнтованої на лінійний текст. Тому куди більш логічним є закликати не боротися з кліповим мисленням, пристосовуючи його під вже вмираючу культуру, а використання його особливостей для навчального процесу. Отже, треба впроваджувати новітні методи викладання з урахуванням особливостей мислення сучасних студентів та вимог сучасного життя. Безсумнівно, педагогічні методики мають бути гнучкими та підлаштовуватись до реалій життя [14].

На сучасному етапі у професійному навчанні медіаосвітні технології створюють необмежені можливості для накопичення індивідуального досвіду майбутнього фахівця, який має орієнтуватися в сучасному медіапросторі, розуміти основні принципи функціонування різних видів засобів масової інформації, розрізняти інформацію за рівнем впливу на особистість, аналізувати й оцінювати медіа-повідомлення, знати правила організації професійної діяльності з використанням технології мультимедіа, збирати, обробляти, зберігати та передавати інформацію з урахуванням пріоритетів професійної діяльності [5, с. 129].

Одним із головних завдань професійної медіаосвіти є розвиток особистості майбутнього телережисера, під чим ми розуміємо творчий розвиток, самостійне, креативне мислення в сфері фахової діяльності, вільну орієнтацію в сучасному інформаційному потоці, оволодіння практичним арсеналом інструментів для створення медіареальності на професійному рівні.

Медіаосвіта як важливий напрям в освітянській галузі відокремилась кілька десятиріч тому і отримала не лише теоретичне осмислення й методологічне обґрунтування, а й набула широкого застосування. Але й досі деякі питання, особливо в сфері професійної медіаосвіти, залишаються поки що недоторканими.

Проблеми медіаосвіти неодноразово розглядали зарубіжні та вітчизняні науковці, зокрема Г. Онкович, А. Спічкін, Ю. Усов, О. Федоров, І. Жилавська, Л. Прессман, Ю. Божков. Вони доводять, що



медіаосвіта є частиною освітнього процесу, яка спрямована на формування в суспільстві медіакультури, підготовку особистості до безпечної та ефективної взаємодії із сучасною системою мас-медіа, включаючи як традиційні (друковані видання, радіо, кіно, телебачення), так і новітні (комп'ютерне опосередковане спілкування, Інтернет, мобільна телефонія) медіа з урахуванням розвитку інформаційно-комунікаційних технологій [4, с. 18].

Однак і в загальній освіті, й у професійній підготовці більшості фахівців в Україні відсутні цілеспрямована навчальна діяльність щодо правил роботи із медіатехнологіями, закони творення навчальної інформації, способів її доведення до студентів.

Отже, одним із основних завдань вищої школи є інформатизація навчально-виховного процесу, що охоплює створення та розвиток комп'ютерно-орієнтованого навчального середовища. Викладачі повинні не ігнорувати дослідження медіапростору, а пильно слідкувати за його стрімким розвитком та бути медіаграмотними педагогами. Медіаграмотність викладачів дає можливість ефективніше застосовувати медіазасоби, медіаджерела, що загалом підвищує професійно-особистісний рівень студентів [6, с. 200].

Для підвищення знань та навиків студентів в галузі телевізійної режисури треба вводити такий структурний підрозділ як медіатека, що має в собі сукупність фондів не тільки друкованих професійно-орієнтованих видань, а ще й різноманітних технічних та інформаційних засобів, архівних відеоматеріалів [7, с. 296].

Методика медіаосвіти студентів повинна ґрунтуватися на реалізації творчих завдань, що мають такі дидактичні функції: навчальна, адаптаційна, розвивальна та керуюча. Серія практичних творчих завдань креативного характеру дозволяють майбутнім телевізійним режисерам набути власний досвід всіх етапів створення телевізійного продукту. А також слід впровадити для телережисерів ознайомлення з пакетом професійних програм для монтажу та створення телевізійних передач, які широко використовуються телеканалами, а саме: Adobe Premiere Pro, Adobe Photoshop, Adobe After Effects, Adobe Audition, Edius.

Це підвищить рівень професійної підготовки студентів та вплине на працевлаштування майбутніх фахівців, які будуть здатні працювати на телебаченні повноцінними режисерами [2, с. 48].

Застосування досягнень новітніх медіатехнологій відкриватиме перед викладачами та студентами нові можливості, значно розширює та урізноманітнює зміст навчання, методи та організаційні форми навчально-виховного процесу, забезпечує високий науковий і методичний рівень викладання.

Аналіз теоретичного матеріалу та досвід в галузі телевізійної режисури дозволяють необхідність подальшого впровадження і вдосконалення медіатехнологій з метою поглиблення освітніх можливостей у професійній підготовці молоді. Таким чином, медіаосвіта

є невід'ємною складовою у формуванні професійно-особистісного розвитку майбутніх телережисерів. Завдання медіаосвіти у професійному становленні майбутніх фахівців визначається цілю виховання в них розвинутої медіакультури, що передбачає набуття вмінь і навичок критичного сприйняття інформаційного потоку, аналізу та самостійного створення майбутніми режисерами медіареальності.

### **Список використаної літератури**

- 1. Борецкий Р. А.** Осторожно, телевидение! / Р. А. Борецкий. – М. : ИКАР, 2002. – 259 с.
- 2. Бэзэлгэт К.** Ключевые аспекты медиаобразования / К. Бэзэлгэт // Доклад на российско-британском семинаре по медиаобразованию. – Москва, 1995. – 51 с.
- 3. Гриневич М. С.** Медіаосвітні квести / М. Гриневич // Вища освіта України. – 2009. – № 3. – Дод. 1. Педагогіка вищої школи : методологія, теорія, технології. – К. : Гнозис, 2009. – С. 153-155.
- 4. Давыдова М. А.** Влияние электронных медиа на формирование индивидуализма в молодежной среде : автореф. ... канд. соц. наук. / Давыдова М. А. – Майкоп, 2012. – 22 с.
- 5. Жилавская И. В.** Медиаобразование молодежной аудитории. / И. В. Жилавская. – Томск : ТИИТ, 2009. – 322 с.
- 6. Медийная и информационная грамотность:** программа обучения педагогов. – М. : Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании, 2012. – 200 с.
- 7. Онкович А. В.** Векторы развития современного медиаобразования / А. В. Онкович // Журналистика и медиаобразование : сб. трудов IV Междунар. науч.-практ. конф. (Белгород, 22-24 сент. 2010 г.) / под ред. проф. А. П. Короченского, проф. М. Ю. Казак. – Белгород : Изд-во „БелГУ”, 2010. – с. 296-302.
- 8. Чельшева И. В.** Медиареальность : новый тип социокультурной среды / И. В. Чельшева. – Saarbrücken (Germany): Lambert Academic Publishing, 2012. – 195 с.
- 9. Щетинина Г. Н.** ТВ-журналистика : прогресс или регресс? / Г. Н. Щетинина // Журналистика и медиаобразование в XXI веке: сб. науч. трудов II Междунар. науч.-практ. конф. Т.1 / под ред. А. П. Короченского. – Белгород : Изд-во БелГУ, 2007. – С. 265-267.
- 10. Юровський В. Я.** Телевидение – поiski и решения / В. Я. Юровський. – М. : Аспект пресс, 2004. – 234 с.
- 11. Фрумкин К. Г.** Клиповое мышление и судьба линейного текста / К. Г. Фрумкин / Inetemum 2010. – [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [http://mediareview.by.ru/rostov/text\\_009.htm](http://mediareview.by.ru/rostov/text_009.htm)
- 12.** [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://vazno.by/news/2012/01/10/povorotnyy-moment-v-istorii>
- 13.** [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [http://nounivers.narod.ru/pub/kf\\_clip.htm](http://nounivers.narod.ru/pub/kf_clip.htm)
- 14.** [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.coe.mt/t/dg4/education/edc/IWhatisEDCHRE/Aspect%20of%20citizens>

**Асютіна Т. В. Професійна медіаосвіта як засіб професійно-особистісного розвитку майбутніх телевізійних режисерів у вищій школі**

У статті розглядаються питання теорії та методики фахової медіаосвіти як засобу професійно-особистісного розвитку майбутніх телевізійних режисерів. Надано характеристики найбільш відомих медіаосвітніх концепцій, проаналізовано практичний досвід виховання майбутніх телевізійних режисерів у вищій школі.

*Ключові слова:* телережисера, медіаосвіта, медіаграмотність, медіатека, кліпове мислення, людина екрану, людина-книга.

**Асютина Т. В. Профессиональное медиаобразование как способ профессионально-личностного развития будущих телевизионных режиссеров в высшей школе**

В статье рассматриваются вопросы теории и методики профессионального медиаобразования как способа профессионально-личностного развития будущих телевизионных режиссеров. Даются характеристики наиболее известных медиаобразовательных концепций, анализируется практический опыт воспитания будущих телевизионных режиссеров в высшей школе.

*Ключевые слова:* телережиссер, медиаобразование, медиаграмотность, медиатека, клиповое мышление, человек экрана, человек - книга.

**Asyutina T. V. Professional Media Education as a Way of Professional and Personal Development of Future Television Director at the University**

The article examines the theory and methodology of professional media education as a way to seasoned professional and personal development of the future of television directors. Given characteristics of the most well-known media educational concepts, analyzes the experience educating future TV directors in university.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н. Кулдиркаєва О. В.

УДК 37.07:005.6

**Н. С. Бавіна**

**ПИТАННЯ УПРАВЛІННЯ ЯКІСТЮ ОСВІТИ В ВУЗІ В УМОВАХ  
ПРИЄДНАННЯ УКРАЇНИ ДО БОЛОНСЬКОГО ПРОЦЕСУ**

Проблема ефективності управління вузом в умовах ринкових стосунків, що розвиваються, набуває особливої актуальності з появою нових вимог, що висуваються до вищого навчального закладу ринком освітніх послуг і ринком праці, повноправним учасником яких є сучасна освітня організація. Сьогодні в центрі уваги ініціаторів і учасників Болонського процесу знаходиться європейська вища освіта, завдання якої полягає в збереженні та забезпеченні необхідної якості професійної підготовки фахівця і пошуку механізмів його підвищення [1, с. 34].

Відповідно, основоположним завданням перед вузом стає створення механізмів, що забезпечують якість освітніх послуг, що надаються вузом. Особливої актуальності набувають питання формування системи забезпечення якості професійної підготовки. Освітня сфера розглядається як соціальний інститут, що конструє майбутнє суспільство. Такий підхід визначає ліберальну політику розвитку, при якій для зміни суспільства слід змінити людину через розвиток системи освіти. Система освіти в цьому випадку повинна орієнтуватися на розвиток особистості, підготовку її до дозволу нестандартних проблем, підвищення її соціальної, професійної і географічної мобільності, що представляють безліч різних шляхів вибору власного майбутнього. Найважливішим показником ефективності інвестицій в освіту є її якість. А оскільки основний потенціал інноваційного розвитку зосереджений у вищих навчальних закладах і його рівень безпосередньо визначається якістю вищої освіти, то одним з основних напрямків модернізації освіти є розробка варіативних моделей управління якістю вищої освіти. Багатоаспектність поставленої проблеми залучає до її рішення положення різних наукових напрямків – економічної теорії, менеджменту, психології математичної статистики, соціології. На рівні теорії управління окремі сторони поставленої проблеми розглянуті в працях А. Аганбегяна, С. Байденко, С. Богомолова, О. Віханського, Т. Вороніної, А. Джурінського, С. Захарової, а також Д. Арджіріса, Д. Аркаро, Б. Варда, Е. Демінга, М. Мак Гілла та ін. Дослідження присвячені питанням управління якістю освіти як з позицій загальної теорії управління, так і на основі впровадження інноваційних методів вчення. Відбиті проблеми інформаційних технологій, застосування інноваційних підходів до процесу розробки організації програм вчення, розробки термінологічного апарату і використання базових концепцій і методів TQM в освіті.

Питання розвитку методології освіти вивчалися провідними педагогами (Ю. К. Бабанський, М. С. Каган, Б. М. Кедрів, І. Я. Лернер, В. А. Сластенін, П. І. Підкасистий, Г. П. Щедровіцький та ін.). Проблема якості професійної підготовки нерозривно пов'язана з питаннями проектування освітніх систем, побудови і розвитку систем безперервної професійної освіти, розглянутими в працях С. І. Архангельського, Н. Е. Астаф'євої, В. П. Беспалько, А. Л. Денісової, З. Д. Жуковської, Н. В. Кузьміної, А. Г. Молібог, Н. В. Молоткастою, В. А. Сластеніна, В. Н. Столетова, Н. Ф. Тализіної, Ф. Р. Філіппова та ін. Розвиток сучасної концепції якості підготовки фахівця розглянутий в працях Ю. П. Адлера, В. І. Байденко, Е. Ж. Володіної, О. В. Голосова, А. Л. Денісової, А. П. Єгоршина, Е. М. Короткова, І. Я. Лернера та інш. Одним із напрямків модернізації освіти може стати впровадження в систему його управління принципів TQM – Загального управління якістю. Ключовими проблемами адаптації методології TQM у сфері освіти є питання про вибір змісту і послідовності дій, які можуть гарантувати якість надання вузом освітніх послуг, а також питання про вибір способів здійснення ним такої діяльності. Ці питання, а також питання управління якістю освіти, підвищення якості, на основі останніх досягнень педагогічної науки розглядалися в роботах Ю. К. Бабанського, А. П. Беляєвої, В. П. Беспалько, В. В. Краєвського, І. Я. Лернера, М. М. Поташника та ін.

Дослідження показали, що якість професійної підготовки фахівця в умовах вузу необхідно розглядати, як здатність освітньої системи задовольняти, з одного боку, потреби ринку праці у фахівцях відповідної кваліфікації, з іншого – потреби особистості в здобутті конкурентноздатних знань. Проте на практиці, управління якістю освіти на інституційному рівні дозволяє виділити ряд протиріч:

- між сучасними вимогами ринку праці до якості вузівської освіти і обмеженістю можливостей їх задоволення на основі традиційних підходів до управління освітнім процесом; між інноваційними процесами в професійній освіті та відсутністю механізму забезпечення їх погодженої і позитивної дії на якість освітніх послуг;

- між потребами особистості в інтелектуальному, культурному і професійному розвитку, професійній ідентифікації, що забезпечує і її конкурентну позицію на ринку праці, і можливістю їх задоволення в умовах вузу; необхідністю гарантованої якості освітніх послуг, що надаються вузом, і неопрацьованістю методологічного апарату його досягнення; рівнем розвитку теорії і практики впровадження систем забезпечення якості в різних соціальних системах і мірою освоєння даного напрямку в освітній практиці вищої школи.

Якість – фундаментальна категорія, що визначає всі сторони всесвіту, чинники соціального пристрою і діяльності людей. Категорія „якість” розкривається співвіднесеною з категоріями „кількість”, „системність”, „структурність”, „організованість”, „оцінка”, „рівень якості”, „вимоги до якості”, „міра якості” і з іншими складовими якості

освіти: якість змісту освіти, якість освітніх технологій і методів вчення, якість утвореної особистості.

Сутність змісту поняття категорії „якість”, може виглядати таким чином: якість вищої освіти; управління якістю вищої освіти; якість підготовки фахівців з вищою освітою; проблеми якості підготовки фахівців з вищою освітою; системне дослідження якості вищої освіти; критерії якості вищої освіти; моніторинг якості вищої освіти; забезпечення якості вищої освіти; інструментарій управління якістю; методика оцінки освітніх послуг; оцінка ефективності навчання. Поняття управління якістю освіти з’явилося у педагогіці порівняно нещодавно у ХХ ст., що було викликано удосконаленням цілей освіти та зміною освітньої парадигми. Власне „управління” є реально існуючим феноменом, що має визначену форму й зміст та стає впливом економічним важелем в організації, якщо глибоко дослідити відносини й риси, які покладені в його основу. В різних наукових джерелах відображено розмаїття позицій стосовно сутності управління. Так, В. Барінов та Л. Макаров під управлінням розуміють вплив на об’єкт з метою переведення його з одного стану в інший [2, с.14]. І. Іванова розглядає управління як процес, що складається із сукупності управлінських логічно взаємопов’язаних дій [3, с.128], а Є. Рузаєв вважає, що управління – вид діяльності, який закінчується створенням управлінського рішення [4, с.56-60].

Концепція внутрішньовузівського управління якістю є складною цілеорієнтованою системою теоретико-методологічних, технологічних знань-сенсів, акумулюючи перспективні напрямки розвитку системи освіти на основі розуміння якості як універсального метафактора, дозволяючи інтегрувати парадигмальне і приватно-предметні знання в єдине ціле [5, 102-110]. Декомпозиція цілей системи управління якістю освіти має бути представлена на рівні загальної і приватних цілей, і відображати стратегічний підхід до постійного вдосконалення якості, відомий в теорії і практиці управління якістю як Кайдзен (Kaizen). Опора на філософію Кайдзен забезпечує розвиток вузу на основі підвищення інноваційного потенціалу, що спирається на гармонійність і збалансованість змінних процесів [6].

Основою проектованої системи управління якістю може стати модель управління вузом відповідно до ідеології TQM, яка не відокремлює систему управління якістю від загальної системи управління організацією, враховуючи при цьому повний цикл управління Демінга: Планування - Виконання - Перевірка - Дія. Система принципів внутрішньовузівського управління якістю, покликана виконувати регулятивну функцію на рівнях: загальнонауковому, стратегічному, практико-орієнтованому, тактичному, конкретно-науковому і факторному.

Базовою функцією системи управління якістю є функція стратегічного планування, формування „бачення” (Vision) (Н. Торнберрі,

П. Сенге, Х. Віссема та ін.). Саме „бачення” як картина погляду на майбутнє допомагає визначити потрібний напрямок розвитку вузу, підкреслюючи самобутність усвідомлення особливої компетентності, сприяючої об'єднанню колективу. Бачення – суть образу вузу.

Функціонування системи управління якістю здійснюється в умовах відповідного інформаційно-аналітичного середовища, яке повинне відповідати, у свою чергу, наступним вимогам: функціонування і розвиток системи і всіх її елементів відбувається у цілковитій згоді з функціонуванням систем, що взаємодіють з нею, обумовлюючи тим самим можливість досягнення прогнозованих цілей; в процесі взаємодії кожна система прагне до самовиживання і збалансованого розвитку; система підтримує і збагачує власний енергетичний та інформаційний баланс за рахунок тих систем, з якими вона вступає у взаємодію за допомогою стабілізованих зворотних зв'язків; елементи системи мають бути динамічними, мати можливість переходу від одного стану в інше; система повинна мати спрямованість на досягнення результату, достатнього для свого функціонування і подальшого розвитку.

При цьому велике значення має стійкість інформаційного середовища (нівеляція ентропії), забезпечена представленням компонентів системи управління якістю, що формалізуються, на основі створення інформаційно-аналітичного середовища з використанням засобів сучасних освітніх технологій. На думку Н. В. Лисенко „управлінням якістю є комплекс дій, методів і засобів ефективного перетворення (розвитку) організаційних структур, процесів діяльності, зміст освіти тощо. При цьому розвиток визначається як саморозвиток, а системність виступає його найважливішою характеристикою” [7, с.94].

Створення системи управління якістю вимагає послідовного вирішення наступних завдань: визначення і концептуалізацію цілей в галузі якості освіти; виявлення вимог ринку праці і потенційних працедавців; встановлення базового комплексу процесів як відкритої моделі; розробка і адаптація методів управління процесами, забезпечуючи функціонування і розвиток університету; здійснення документального оформлення системи менеджменту якості; здійснення контролю процесів за допомогою проведення внутрішнього аудиту.

### **Список використаної літератури**

**1. Щодо вдосконалення системи оцінювання результативності діяльності вищих навчальних закладів / Лист МОН України від 18.12.2007. – № 1/9-771.– Офіц.вид.– К. :Міністерство освіти і науки України [Електроний ресурс]. – Режим доступу : <http://uazakon.com/dokumens>. **2. Барінов В. А.** Основы менеджмента : учеб.пособ. / В. А. Барінов, Л. В. Макаров. – М. : РИОР, 2006. – 64 с. **3. Иванова И. А.** Менеджмент : учеб.пособ. / И. А. Иванова. – 2-е изд. – М. : РИОР, 2007. – 128 с. **4. Рузаев Е. Н.** Менеджмент качества образовательных услуг и менеджмент качества знаний в высшей школе /**

Е. Н. Рузаев // Университетское управление: практика и анализ. – 2004. – №1. – С. 56-60. **5. Соболев В.С.** Концепция, модель и критерии эффективности внутривузовской системы управления качеством высшего профессионального образования / В. С. Соболев, С. А. Степанов // Университетское управление. – 2004. – № 2 (30). – С. 102-110. **6. Философия Кайдзен ВРМ** и гибкие методологии разработки [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <http://gibtech.ru/blog/bpm-club> **7. Лысенко Н. В.** Управление качеством образования в техническом вузе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Лысенко Наталья Викторовна. – Ростов н/Д, 2006. – 238 с.

**Бавина Н. С. Питання управління якістю освіти в вузі в умовах приєднання України до болонського процесу**

Питання управління якістю освіти у вузі в умовах приєднання України до Болонського процесу. В даній статті автор розглядає деякі питання управління якістю у вузі в умовах приєднання України до Болонського процесу. Розкрито поняття «якість», «управління».

Проблема ефективності управління у вузі в умовах ринкових відносин набуває особливої актуальності з появою нових вимог, що пред'являються до вищих навчальних закладів освітніх послуг і ринку праці, повноправним учасником яких є сучасні освітні організації.

*Ключові слова:* якість, управління якістю, система управління.

**Бавина Н. С. Вопросы управления качеством образования в ВУЗе в условиях присоединения Украины к Болонскому процессу**

В данной статье автор рассматривает некоторые вопросы управления качества в ВУЗе в условиях присоединения Украины к Болонскому процессу. Раскрыто понятие „качество”, „управление”.

Проблема эффективности управления в ВУЗе в условиях развивающихся рыночных отношений приобретает особую актуальность с появлением новых требований, предъявляемых к высшим учебным заведениям образовательных услуг и рынка труда, полноправным участником которых являются современные образовательные организации.

*Ключевые слова:* качество, управление, система управления.

**Bavina N. S. Questions of quality of education management in the institute of higher in the uslovikh tacking of ukraine to the bolonskrmu process**

In this article an author examines some questions of management of quality in Institute of higher in the conditions of tacking of Ukraine to the Bolonskomu process. A concept „quality”, „management, is exposed”. The problem of efficiency of management the institute of higher in the conditions of developing market relations acquires the special actuality with appearance of new requirements, produced to higher educational establishment of



educational services a market and by a labour-market, the competent participant of which is modern educational organization. In a center attention of initiators and participants of the Bolonskogo process there is European higher education the main rich in content task of which consists of maintainance and providing of the required quality of professional preparation of specialist and search of mechanisms of his increase.

*Key words:* quality, management, control system.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. п. н., доцент Воєводіна Л. П.

УДК 7.03-048.35(477)

**О. І. Павлова**

### **НОВІ МОДЕРНІСТСЬКІ НАПРЯМКИ В УКРАЇНСЬКОМУ ОБРАЗОТВОРЧОМУ МИСТЕЦТВІ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ**

Українське образотворче мистецтво на початку ХХ ст. розвивалось в руслі основних стилів, течій і жанрів світового мистецтва. Українські художники були добре ознайомлені з кращими зразками світового мистецтва. Це період сплеску авангардного мистецтва. Український авангард запропонував свій погляд на мистецтво, своє світорозуміння. Особливий внесок зробили О. Богомазов, М. Бойчук, К. Малевич. О. Богомазов у трактаті «Живопис і елементи» докладно виклав свої погляди на авангардне мистецтво, розробив його принципи.

Українське образотворче мистецтво початку ХХ ст. вивчали Б. Ажнюк, М. Бондар, Д. Горбачов, В. Кулічихін, Л. Масол, Н. Старюк, Л. Толстова.

Мета статті – визначити основні авангардні напрямки в образотворчому мистецтві початку ХХ століття. Згідно мети були поставлені завдання: описати художню творчість українських символістів, кубістів, конструктивістів, визначити основні пріоритетні жанри живопису початку ХХ століття.

В українському авангарді визначились низка напрямків, це: символізм, кубізм, кубофутуризм, конструктивізм, супрематизм. Майстрами українського авангарду були: О. Екстер, В. Єрмілов, О. Хвостенко-Хвостов, В. Татлін, М. Сапожников.

*О. Екстер* детально та глибоко вивчала народне мистецтво, вжилася в саму його сутність, пізнала його формальні, кольорові та ритміко-пластичні закономірності. Створюючи чимало композицій – зразків для вишивальниць і килимарок, вона залучила до цієї справи і своїх друзів – художників, які захоплювалися фольклором, – В. Попову,

О. Розанову, К. Малевича, І. Пуні, К. Богуславську, К. Васильєву, Н. Генке, Г. Якулова, Н. Удальцову. Відомо, що всі ці митці на той час були причетні до мистецтва авангарду і, отже, тією чи іншою мірою – до народного мистецтва. Це зайвий раз підтверджує факт зближення авангарду і фольклору щодо певних принципів світобачення, образних основ та семантичних засад. Крім станкового живопису, Екстер займалася книжковою і станковою графікою, конструюванням маріонеток, моделюванням одягу, прикладним мистецтвом, зокрема керамічними розписами. Проте світ знає її передусім як театрального художника. Цілком вірогідно, що її новаторська і реформаторська діяльність у царині театру є продовженням та розширенням її художньої діяльності взагалі. Працювати для театру вона почала вже цілком сформованим художником-майстром кубістично-конструктивістського напрямку.

Протягом 1916-1921 років Таїров і Екстер створили на сцені Московського камерного театру спектаклі, кожен з яких став помітним явищем театального мистецтва, відкрив нові шляхи розвитку сценографії. Зрештою, сценографія Екстер не знає повторень, у кожному спектаклі її талант розкривається по-новому. І хоча цих спектаклів вже давно немає, ескізи декорацій і костюмів художниці продовжують жити як повноцінні художні твори.

*Олександр Хвостенко-Хвостов* (1895-1968). Конструктивізм – основний стильовий напрямок творчості 20-х років. Однак цей напрямок дещо пом'якшений, сповнений кольорово-декоративної соковитості, що цілком відповідає призначенню більшості творів – оформлення оперних постановок. Хвостенко-Хвостов також відомий як автор плакатів, агітаційних панно, розписів, станкової гравюри, творів газетної, журнальної та книжкової графіки.

Яскравим представником українського конструктивізму був *Василь Єрмілов* (1894-1967) – талановитий майстер композиції. Його сміливі новаторські твори „Арлекін”, „Портрет художника О. Почтенного”, „Гітара”, „Композиція з літерами” приваблюють довершеною гармонійністю побудови.

До українського конструктивізму також належить і класик світового авангарду *Володимир Татлін* (1885-1935), професійний співець-бандурист, автор кубізованого рельєфу „Кобза” (1914), дизайнер київського футуристичного видання „Зустріч на перехресті. Семенко, Бажан, Шкурицький, Татлін” (1927), професор Київського художнього інституту, вчитель театральних художників України, сценограф українського театру (1920), напутник оригінального художника-футуриста С. Подгаєвського з Полтави [1, с.485].

*Михайло Сапожников* (1871-1937) – художник-символіст. Народився на Волзі (Саратов), навчався у Петербурзькій Академії мистецтв, працював учителем малювання у Павлограді Катеринославської губернії. Символізм як художня течія якраз і виник на

межі XIX–XX століть. На картинах Сапожникова постає таємничий світ символів: міфологічні образи і герої казок, природна стихія й містика. Художника цікавлять не конкретні образи і події, а весь світ в його передвічній круговерті й людина в ньому. Він осягає історію людства і все, що воно створило. Серію символістських картин присвячено революційним подіям 1905-1917 років, громадянській війні: доленосні й трагічні для Російської імперії події віддзеркалюються через історію Всесвіту. Ключем для сприйняття цих робіт може слугувати назва виставки 1917 року в Петрограді „Відображення революції в символізмі – дзеркалі вічності”. Сапожников створив дві серії по 12 картин у кожній. Всі разом вони – філософській роздум про долю країни, всього людства в його вічній боротьбі добра й зла. Їхнє сприйняття має бути за Сапожниковим, „тільки активним”, усе залежить від рівня культурної освіченості глядача. Великі за розміром полотна першої серії витримано в холодній гамі, їх сприймаєш мовби монументальні фрески. З імлі виступають сині контурні обриси як захмарна велич над гірськими й морськими панорамами, рівнинами й лісами, населеними загадковими істотами. Символи, що складаються в послідовну логічну розповідь: не було нічого й „Дух Божий ширяв над поверхнею Води” („Спить усе живе”)... і сотворився світ... і спить, держава на рідній землі...

Майже в кожній картині – вода, вода й вода. Хвилі як символ єдності („Моління хвиль”), як вияв сили й каральної стихії („Хвиля”), як ознака привітної заспокійливості („На скелях”). Й опісля всіх струсів небо посилає очисний дощ („Буря гряде”)! Час, у якому жив художник, навіював трагічні настрої, безвихідь. З картини в картину переходять гнітючі образи темної сили („Цар Мороку”, „Привиди”). Перший цикл завершується полотном „У затоці”: саме з цього твору починається Сапожников-символіст.

Трагічно звучать і перші картини другої серії, де через символи відтворено тяжкі події першої світової, цілого 1917 року, громадянської війни. Художник роздумує над сенсом життя („Спить людина”, „Шлях життя”), відображаючи події великих масштабів, акцентує увагу на деталях. У „Поцілунку смерті” на тлі спокійного краєвиду – людина, якої торкнулася смерть: ще не вихололою рукою тягнеться до кульбабки... життя й смерть в одночасі. Людське життя може обірватися будь-коли, як і облетіти кульбаба від подуву вітру: насінням у землі вона дає початок новому життю. Надія на оновлення – „Народження Пана”. Обидва цикли завершує „Пісня сопілки”. В 1925 році в Дніпропетровському художньому музеї з успіхом відбулася остання прижиттєва виставка творів М. Сапожникова, де він постав і реалістом, і символістом.

Художня творчість *Івана Селезньова* (1856-1936) привертає увагу високим рівнем майстерності. Навчався у Петербурзькій академії мистецтв 10 років (1872-1882), обравши фахом історичний живопис.

Про життя Івана Селезньова маємо уривчасті відомості, хоча відігравав він у Києві роль не останню. Був членом правління Літературно-артистичного товариства, того самого, в якому з надзвичайним успіхом прочитала свою доповідь про напрямки сучасної італійської літератури Леся Українка; разом з архітектором В. Николаєвим розробив для товариства проект Золотого жетону, яким нагороджували за найкращі літературні, музичні й художні твори. Прізвище його знаходимо у складі різних мистецьких комісій. Багато років Іван Федорович викладав у політехнічному інституті та будівельному технікуму, виховав кілька поколінь учнів. Стояв біля витоків Київського художнього училища, а в 1911-1914 роках був його директором. У 1920-х мав у Києві власну студію. Помер у Києві.

„Техніка – мова художника”, – ці слова Павла Чистякова, вчителя художника, Селезньов пам’ятав усе життя. Манера змінюється рівно настільки, наскільки змінюється його розуміння натури; і в цьому відчувається інша заповідь П. Чистякова: „Щоб знайти себе, будьте щирі”.

Більшість картин І. Селезньова загинула під час війни. Лишилися переважно портрети, цікаві різноманітністю технічних вирішень, підпорядкованих характерові моделі. Серед ранніх творів І. Селезньова привертає увагу датований 1890 роком портрет дівчинки „Портрет Олі Терещенко” (1890). Оля була хворою дитиною, портрет закінчено, вочевидь, після її смерті. Йому належать портрети: „Портрет художника Харитона Платоновича Платонова”, „Портрет невідомої” (1911), „Портрет дружини Віри Платонівни Ляміної”, „Портрет Григорія Івановича Квятковського” 1858-1932 (1918), „Портрет Наголкіна Аркадія Васильовича” 1882-1947 (1923). У 1927 році художник написав невеличкий за розміром портрет своєї учениці Олі Малашенко (згодом директора Київського музею російського мистецтва), створивши образ світлої гармонії, подібної тій, що наповнює полотна майстрів Відродження. 1928 року створив „Портрет племінниці, Антоніни Миколаївни Іванової” (1899-1947). А також „Натюрморт з квітами” (1920). „Для успіху в житті потрібно вибрати той вид живопису, який художникові більш доступний і симпатичний за його схильністю та за його здібностями”, – цій мудрій настанові П. П. Чистякова Іван Селезньов слідував у силу, ймовірно, природної схильності. Художник щиро любив мистецтво, і ця любов дарувала йому спокійну світлу радість [5,с.49-51].

К. Малевич став основоположником супрематизма.

Поряд із новітніми течіями розвивалося традиційне реалістичне мистецтво і традиційні жанри: історичний, побутовий, портрет, пейзаж, натюрморт. Багато художників-реалістів захоплювалося й авангардними пошуками. Така взаємодія розширювала та збагачувала діапазон їхньої творчості, стимулювала до пошуків більшої виразності художнього втілення задуму.

Серед представників цього напрямку одне з провідних місць посідав *Олександр Мурашко* (1875-1919). Небіж засновника Київської малювальної школи, син власника столярно-позолотної майстерні, в якій виконували замовлення під час оформлення Володимирського собору, він змолоду опинився в колі відомих художників, які оздоблювали собор. Згодом став учнем майстерні І. Рєпіна у Петербурзі. У молоді роки О. Мурашко певний час жив у Парижі, де досяг визнання, й став відомим європейським художником. Найбільш відомими його роботами є „Портрет дівчини у червоному капелюсі” (1902-1903), „Паризьке кафе” (1903) та ін. Помітний слід залишив О. Мурашко і як діяч культури та педагог. У 1912 р. він створив приватну студію, у 1916 р. виступив ініціатором створення Товариства київських художників. Сильний вплив на художника справило європейське, передусім французьке, мистецтво з його свободою творчості й духом експериментаторства. У своїх творах митець прагнув якнайбільшої колористичної виразності, розширення можливостей використання кольору як основного зображального засобу.

Після повернення на батьківщину художника захопила стихія кольору. Це знайшло відображення у творах „Карусель”, „Неділя”. Розв’язанню суто живописних завдань, пошукові ефектного колориту присвячено картини майстра „Продавщиця квітів”, „Вечірні рефлексії”, „У човні”. Посилена увага до кольору аж ніяк не применшувала, а, навпаки, посилювала психологічну глибину образів на полотнах митця. Яскраве свідчення цього – картина „Селянська родина”. Саме в портретному жанрі блискуче виявився талант О. Мурашка як колориста і психолога. До шедеврів цього жанру належать уже згадувана „Дівчина у червоному капелюсі”, портрети М. Мурашка, Б. Кустодієва, автопортрет і багато інших творів.

О. Мурашко був одним із засновників Української академії мистецтв.

Майстрами портретного живопису були Іван Труш, брати Федір і Василій Кричевські, Олекса Новаківський. До історичної тематики звертались Ф. Красицький, М. Самокиш, М. Івасюк [3, с.23].

Таким чином, прихильники цього напрямку довели, що мистецтво може і має право бути різним, що творчий пошук не знає обмежень. І хоч український авангард на початку 30-х років було заборонено, він залишив яскравий слід у вітчизняному мистецтві. Його ідеї та знахідки використовують сучасні українські художники, які працюють в умовах повної свободи творчості. Авангардизм – надзвичайно об’ємне та різноманітне явище. Джерелом багатьох течій першої половини ХХ ст. – експресіонізму, кубізму, абстракціонізму, сюрреалізму – було заглиблення в спокусливі, але й небезпечні глибини внутрішньої сутності буття, його суперечливого характеру. Здебільшого це досягається за рахунок ускладнення образотворчих метафор. Проте нові течії в мистецтві першої половини ХХ ст. ніколи не поривали з художніми традиціями минулого, виробленими багатомісячним досвідом.

**Список використаної літератури**

- 1. Історія української культури** : у 5-ти т. / гол. ред. Б. Є. Патон. – К. : Наукова думка, 2001. – Т. 5 : в 3-х кн. – Кн. 3 Українська культура ХХ-ХХІ століття. / Б. М. Ажнюк, М. П. Бондар, Д. О. Горбачов. – 2011. – 861 с.
- 2. Кулічихін В.** Символізм – дзеркало вічності / В. Кулічихін // Музейний провулок. – 2007. – №2[8]. – С.54–61.
- 3. Масол Л. М.** Художня культура України : навч. посібник / Л. М. Масол. – К. : Вища шк., 2006. – 239 с.
- 4. Старюк Н.** Під сокирою нормативів. З виставки пам'яті Я. П. Калашника у Дніпропетровському музеї / Н. Старюк // Музейний провулок. – 2008. – №1[9]. – С.90–99.
- 5. Толстова Л.** “Пливи, пливи, селезню, против води тихо” З народної пісні / Л. Толстова // Музейний провулок. – 2007. – №2[8]. – С.46–53.

**Павлова О. І. Нові модерністські напрямки в українському образотворчому мистецтві на початку ХХ століття**

У статті визначені основні авангардні напрямки в образотворчому мистецтві початку ХХ століття. Проаналізована художня творчість українських символістів, кубістів, конструктивістів, визначені основні пріоритетні жанри живопису початку ХХ століття. Українське образотворче мистецтво на початку ХХ ст. розвивалось в руслі основних стилів, течій і жанрів світового мистецтва. Ідеї та знахідки українського авангарду використовують сучасні українські художники, які працюють в умовах повної свободи творчості.

*Ключові слова:* нові модерністські напрямки, кубізм, символізм, реалізм.

**Павлова А. И. Новые модернистские направления в украинском изобразительном искусстве в начале ХХ века**

В статье определены основные авангардные направления в изобразительном искусстве начала ХХ века. Проанализировано художественное творчество украинских символистов, кубистов, конструктивистов, определены основные приоритетные жанры живописи начала ХХ века. Украинское изобразительное искусство вначале ХХ развивалось в русле основных стилей, течений и жанров мирового искусства. Идеи и находки украинского авангарда используют современные украинские художники, которые работают в условиях полной свободы творчества.

*Ключевые слова:* новые модернистские направления, кубизм, символизм, конструктивизм, реализм.

**Pavlova A. I. New Modernistic Defection in Ukrainian Graphic Arts begin XX age**

Main defined of the direction are determined in article in graphic arts begin XX centuries. According to purposes are put delivered tasks: describe the artistic creative activity Ukrainian simvolistov, cubistic, constructionism,

define the main priority genres painting begin XX centuries. In Ukrainian vanguard were defined directions, this: symbolism, cubism, constructionism. The Ukrainian graphic arts in the beginning XX developed in riverbed of the main styles, currents and genres world art. The ideas and discoveries of the Ukrainian vanguard use the modern Ukrainian artists, which work in condition of the full liberty creative activity. Except machine painting A. Ekster concerned with book and machine graphics, modeling of the cloth, applied artses, ceramic painting. The World knows her as theatrical artist. Probably that her introduction innovation and entering the reforms in the field of theatre is a continuation and expansion her artistic activity in general. Work for theatre she begins already completely established by artist-master. The traditional realist art developed near by the latest currents and traditional genres graphic arts: history, home, portrait, landscape, still life. Many artists-realists adored and modernistic searching for such interaction increased and enriched range their creative activity, stimulated to searching for greater figurativeness artistic entailment conceived. The Avant-gardism – exceedingly three-dimensional and varied phenomena. The Source many modernistic directions first half's XX st. to be introduction in internal essence of existence, is reached to account of the complication of the figurative metaphors.

*Key-words:* new modernistic directions, cubism, symbolism, constructions, realism.

Стаття надійшла до редакції 16.02.2013 р.

Прийнято до друку 31.05.2013 р.

Рецензент: к. філ. н., доцент Шелупахіна Т. В.

## **ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ**

**1. Алі Джасім** – аспірант кафедри образотворчого мистецтва та професійної майстерності Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**2. Асютіна Тетяна Володимирівна** – викладач кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**3. Бавіна Наталя Сергіївна** – аспірант кафедри Державної служби, адміністрування та управління ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**3. Бао Шаожун** – аспірант кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (Китай).

**4. Воєводіна Лариса Павлівна**– кандидат педагогічних наук, доцент Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля

**5. Даценко Андрій Сергійович** – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**6. Дейнегіна Тетяна Олександрівна** – доцент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**7. Дрепіна Ольга Борисівна** – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**8. Кондратюк Ірина Іванівна**– викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**9. Кулдирикаєва Ольга Вікторівна** – кандидат педагогічних наук, викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**10. Лаврентьєв Анатолій Олександрович** – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**11. Лебєдєва Маргарита Володимирівна** – концертмейстер кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**12. Лисицина Юлія Сергіївна** – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв, аспірант ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.



**13. Манасян Людмила Арташесівна** – Заслужена артистка України, доцент кафедри вокалу й хорового диригування Луганської державної академії культури і мистецтв

**14. Мартинова Валентина Петрівна** – викладач Первомайської багатопрофільної гімназії.

**15. Москалюк Валентина Михайлівна** – доктор філософських наук, професор Східноукраїнського національного університету імені Володимира Даля.

**16. Мурзай Галина Валентинівна** – Народна артистка України, доцент кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**17. Островська Тетяна Василівна** – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**18. Павлова Олександра Ігорівна** – викладач кафедри образотворчого мистецтва та професійної майстерності Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**19. Паньків Людмила Іванівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, докторант Інституту мистецтв Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова.

**20. Полянська Катерина Валеріївна** – кандидат філософських наук, доцент Національної музичної академії імені П. І. Чайковського.

**21. Сбітнєва Людмила Миколаївна** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**22. Сбітнєва Олена Федорівна** – аспірант кафедри теорії та методики фізичного виховання ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**23. Сіренко Тетяна Миколаївна** – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**24. Срібна Ольга Сергіївна** – аспірант кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**25. Сташевська Інна Олегівна** – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**26. Тельнова Юлія Володимирівна** – магістрант кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**27. Томашевський Володимир Володимирович** – докторант кафедри педагогіки ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**28. Українець-Колеснікова Ольга Петрівна** – аспірант кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**29. Федоріщева Світлана Павлівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри співів і диригування, заступник директора з навчальної роботи Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**30. Харченко Кристина Олександрівна** – студентка IV курсу кафедри співів і диригування. Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**31. Чеча Ганна Олександрівна** – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**32. Чжоу Лі** – аспірант кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (Китай).

**33. Чжу Цзюньцяо** – аспірант кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка” (Китай).

**34. Чурікова-Кушнір Ольга Дмитрівна** – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**35. Шелупахіна Тетяна Володимирівна** – кандидат філософських наук, доцент кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

**36. Юнда Вікторія Вікторівна** – викладач кафедри співів і диригування Інституту культури та мистецтв ДЗ „Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”.

Наукове видання

# **ВІСНИК**

Луганського національного університету  
імені Тараса Шевченка  
(педагогічні науки)

**№ 18 (277) вересень 2013**

**Частина II**

**Відповідальний за випуск:**  
**Л. В. Скріпнікова, Г. О. Чеча**

**Коректор: В. В. Кріт**

---

Здано до склад. 30.04.2013 р. Підп. до друку 31.05.2013 р.  
Формат 60x84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.  
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 28,13. Наклад 200 прим. Зам. № 178.

---

***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](mailto:alma-mater@list.ru)  
*Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.*