

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

№ 22 (209) ЛИСТОПАД

2010

2010 листопад № 22 (209)

ВІСНИК

**ЛУГАНСЬКОГО НАЦІОНАЛЬНОГО
УНІВЕРСИТЕТУ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА**

ПЕДАГОГІЧНІ НАУКИ

Частина IV

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

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

Рекомендовано до друку на засіданні Вченої ради
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 3 від 29 жовтня 2010 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.**

Заступник головного редактора –

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

Випускаючі редактори –

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

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

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

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

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

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

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

Редакційна колегія серії «Педагогічні науки»:

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

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

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

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

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

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

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

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

РЕДАКЦІЙНІ ВИМОГИ

до технічного оформлення статей

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

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

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

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

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

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

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

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

ЗМІСТ

ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА МУЗИКАНТА

1. **Лаврентьев А. О.** Особливості процесу формування музичної культури студентів немусичних спеціальностей... 5
2. **Лук'янченко О. М.** Формування духовності студентської молоді в процесі позааудиторної виховної роботи..... 11
3. **Олейник М. А.** Философско-эстетический компонент содержания профессионального воспитания будущего учителя музыки..... 16
4. **Подрезов В. А.** Естетичне виховання майбутнього вчителя засобами музичного мистецтва..... 20
5. **Сбітнева Л. М.** Напрямки професійної підготовки майбутніх учителів музики до практичної роботи в загальноосвітній школі..... 27
6. **Скріпнікова Л. В.** Якість підготовки майбутніх учителів музики як педагогічна проблема..... 33
7. **Смирнова Т. А.** Сучасні аспекти методології мистецької освіти..... 38
8. **Стороженко Л. Н.** Любительский музыкальный театр как средство профессиональной адаптации будущего учителя музыки..... 45
9. **Федорішева С. П.** Естетизація педагогічної діяльності вчителя музики..... 49

ТВОРЧИСТЬ УЧИТЕЛЯ

В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

10. **Барсукова Н. С.** Історія формування вітчизняного сольного виконавства на бандурі..... 56
11. **Гоголева О. О.** Роль академічного малюнка в професійній підготовці майбутніх фахівців з художнього моделювання одягу..... 61
12. **Данилюк М. М.** Музичне народне мистецтво в педагогічній та творчій спадщині Г. Хоткевича..... 66
13. **Ковальова Г. Г.** Неоромантичний сенс звучання вокального циклу в музиці ХХ століття..... 72
14. **Лебедева М. В.** Можливості теорії множинного інтелекту в особистісно направленій школі (на матеріалі досліджень Г. Гарднера)..... 77
15. **Устименко-Косоріч О. А.** Популярний народно-інструментальний жанр у контексті музичної культури середини ХХ століття..... 80
16. **Чурикова-Кушнір О. Д.** Становлення пісенної традиції в українській музичній культурі..... 85

| | | |
|-----|--|------------|
| 17. | Шумська О. О. Розробка змісту художнього виховання майбутніх учителів у педагогічній спадщині викладачів Харківського університету (друга половина XIX – початок XX ст.)..... | 90 |
| | НАПРЯМКИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ | |
| 18. | Назарова Т. И. Профессиональное саморазвитие будущего педагога-музыканта в процессе вокальной подготовки..... | 95 |
| 19. | Островська Т. В. Диригентська техніка як елемент взаємодії майбутнього вчителя музики з хором колективом..... | 99 |
| 20. | Сіренко Т. М. До питання формування самоконтролю в співаків-початківців..... | 103 |
| 21. | Юнда В. В. Основні компоненти мистецтва співу a'capella ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ КЛАСУ «ЕСТРАДНИЙ ВОКАЛ» | 107 |
| 22. | Азарова Л. Г. Проблеми виправлення деяких недоліків голосоутворення в класі вокалу..... | 111 |
| 23. | Старовойтова О. Є. Система Станіславського в роботі над виконавським трактуванням творів естрадних жанрів... Відомості про авторів | 116 121 |

ПІДГОТОВКА СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА

УДК 38:378

А. О. Лаврентьєв

ОСОБЛИВОСТІ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ НЕМУЗИЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Мистецтво формує сукупність почуттів та ідей людства і є засобом духовного становлення особистості. У людського мислення два крила: раціонально-логічне, наукове й емоційно-образне, художнє мислення. Раціонально-логічна форма мислення панує в науці. Вона дозволяє пізнавати закономірності світу. Емоційно-образна форма панує в різноманітних видах мистецтва. Вона дає можливість пізнавати й формувати ставлення до світу. Це зовсім інша сфера пізнання. Емоційно-образна форма мислення розвивається саме через мистецтво як специфічну форму пізнання й передачі досвіду.

Не може людина стати дійсно культурною, тільки опанувавши культуру науки попередніх поколінь і залишаючись на дикому, первісному рівні в емоційно-ціннісній сфері пізнання світу, де досвід, здобутий діяльністю тих самих поколінь, для неї не пріоритетний. Але, на жаль, саме така людина сьогодні виходить з наших загальноосвітніх шкіл, тому настільки гостро постає проблема необхідності подальшого музичного виховання молоді й після закінчення школи – студентів немусичних спеціальностей у позанавчальній діяльності (у свій вільний час) у різних колективах (хорах, вокальних ансамблях, вокально-інструментальних, фольклорних тощо).

Позанавчальну діяльність студентів немусичних спеціальностей сьогодні розглядають як одну з головних ланок неперервної освіти в системі виховання всебічно розвиненої особистості, найповнішого розкриття її задатків і нахилів, створення умов для розвитку й підтримки талантів та обдарувань у галузі мистецтва тощо [5, с. 7]. Проблема формування музичної культури студентів уже давно набула широкого громадського звучання. Особливо в останні десятиріччя філософи, соціологи, музикознавці, педагоги й психологи звертають увагу на кризові тенденції в цій сфері. Музична культура молоді опинилася в центрі громадської уваги. Серед сучасних досліджень, присвячених цій проблемі, можна виділити праці А. Сохора, Б. Асаф'єва, Л. Виготського, М. Яновського, К. Ізард, Н. Корихалової, Д. Кабалевського, В. Бутенка та багатьох інших.

Велике значення має розгляд позанавчального педагогічного процесу як цілісної системи неперервної освіти особистості, формування

її в специфічних умовах життєдіяльності – у сфері дозвілля. Саме актуальність розгляду цієї проблеми й зумовило вибір теми статті.

Мета статті – розглянути особливості процесу формування музичної культури студентів немuzичних спеціальностей та визначити педагогічні умови.

Найхарактернішими особливостями сфери дозвілля є невимушене, неформальне спілкування й самовираження, вільний вибір форм і засобів діяльності, використання їх на свій розсуд, керуючись внутрішніми мотивами.

Так, уся робота вокального ансамблю, учасники якого – студенти немuzичних спеціальностей, спрямована на формування музичної культури особистості, розвиток її ініціативи з урахуванням потреб і здібностей. Унаслідок саме такої організації діяльності студентів у вокальному ансамблі виникає можливість зацікавити їх вокальним мистецтвом, спонукати їхнє прагнення щодо набуття необхідних музичних знань, вокальних навичок і вмій тощо. Позанавчальні форми навчання мають певну автономію й становлять самостійну систему виховання, навчання та освіти студентів у вільний час [5, с. 16].

У низці досліджень доведено – у такій діяльності створено найбільш сприятливі умови щодо формування музичної культури особистості, її задатків та здібностей. Зокрема, як зазначає Т. І. Сущенко, виховний потенціал позанавчального виду діяльності зумовлений такими чинниками й обставинами: по-перше, це особливі відносини, які найкращим чином залучають кожного студента до активної перетворювальної діяльності; по-друге, це гарантія й забезпечення можливості практичного здійснення розвитку творчих інтересів і здібностей; по-третє, вільний вибір будь-якого виду діяльності; по-четверте, наявність технологій виховання всебічно розвиненої гармонійної особистості, створення такого типу відносин, за якими сама особистість прагне максимальної реалізації сил і здібностей [5, с. 17].

Вокальні ансамблі є важливою формою студентської позанавчальної музично-творчої діяльності. Дуети, тріо, квартети, квінтети збагачують репертуар будь-якого концерту. Як уважає Л. О. Хлебникова, вони розвивають не тільки музичні здібності, а й творчу ініціативу, витримку, почуття відповідальності, самостійності [7, с. 43].

При цьому головною метою роботи вокального ансамблю є забезпечення потреб у виконавській самореалізації, здобуття додаткових знань, умій та навичок ансамблевого співу (слух, ритм, увага, інтонування, фразування, вокалізація, динаміка тощо). Як зазначає А. Скорульський, в учасників вокального ансамблю виховується почуття самоконтролю й взаємоконтролю, проявляється точність реакцій, свобода володіння матеріалом, певні товариські якості [8, с. 2].

Результативність цієї роботи значно підвищується, коли вона буде здійснюватися за відповідною системою. При цьому її ефективність знаходиться в прямій залежності від:

- відповідної підготовки керівника вокального ансамблю;
- урахування рівня індивідуального розвитку студентів;
- створення умов щодо просування кожного студента в процесі вирішення завдань (використання спочатку більш простого завдання до поступового його ускладнення тощо).

Саме різноманітність завдань дозволяє варіювати рівнем складності дій студентів у процесі їх розв'язання, викликає необхідність прояву активності та неординарності в процесі досягнення кінцевого результату.

Методика музично-естетичної роботи у вокальному ансамблі ґрунтується на дидактичних принципах: систематичності, доступності, наочності, тісному зв'язку теоретичних знань із практичною діяльністю.

Важливим етапом роботи вокального ансамблю є освоєння вокальних навичок. Як зазначає О. М. Коломієць, до вокальних навичок належать:

- співацька установка;
- дихання;
- звукоутворення;
- звуковедення;
- дикція [2, с. 46].

Велике значення в музично-естетичному розвитку студентів немусичних спеціальностей має слухання вокально-хорової музики як вид діяльності, який розвиває сприйняття, емоційну чуйність. Перед розучування пісні, унаслідок правильно організованого прослуховування її учасники вокального ансамблю вчаться визначати на слух загальний характер, особливості ритмічного й мелодичного малюнків, композиційний розвиток твору. Уміння розбудити увагу студентів визначає успіх формування їхніх емоційно-образних уявлень.

Важливим чинником музично-естетичної діяльності є мікроклімат у колективі. Для того, щоб між студентами склалися взаємини доброзичливості, взаємодопомоги, відповідальності за спільну справу, почуття радості за успіхи кожного, необхідно знати психолого-фізіологічні особливості студентів учасників вокального ансамблю, які проявляються в культурі емоцій, своєрідності мислення, інтересах, потребах, смаках, ступені розвитку музичних здібностей. Тому вирішальним значенням є сама атмосфера занять, яка повинна бути творчою, народжувати спільність художніх завдань і єдність технічних прийомів, поєднання самостійності, взаємної вимогливості з високою організованістю. Усе це слугує досягненню хороших результатів і є моделлю подальшої артистичної діяльності [8, с. 2].

Отже, формування музичної культури студентів немусичних спеціальностей є дуже складним процесом, який, до речі, проходить не в навчальний час на парах в аудиторіях, а в позанавчальний час.

Проблема педагогічного впливу на формування художньо виражених орієнтацій студентів, які захоплюються сучасною естрадною музикою, є чи не найактуальнішою.

Д. Б. Кабалецький писав з цього приводу: „Передусім, я хотів би з упевненістю сказати, що інтерес молоді до легкої, розважальної, особливо танцювальної музики – явище саме по собі настільки природне, що робити з нього проблему – це те ж саме, що перетворювати в проблему саму молодість...” [1, с. 29]. Продовжуючи цю думку, А. Сохор констатує, що ця музика задовольняє низку важливих емоційно-психічних потреб і запитів молоді як певної вікової групи [4, с. 56]. Наведене пояснення здається цілком переконливим, але воно, уважає Л. Переверзєв, потребує дальшого уточнення стосовно структури згаданих вище потреб та відповідних засобів задоволення їх. Більшість дослідників одностайні в тому, що первинним тут є природжене прагнення до ігрової моторно-вокальної активності, такої властивої дітям та молоді [3, с. 103].

Ще античний філософ Платон підкреслював, що, крім людської природи, жодна з решти живих істот не володіє чуттям порядку в рухах тіла й звуках. Розвиток цього чуття веде до розуміння ритму й гармонії як суті мистецтва, у свою чергу безпосередньо зв'язаного з мораллю й вихованням людини.

Д. Б. Кабалецький зазначав, що „справжнє, глибоке мистецтво... здатне жити віками (як живуть творіння Баха, Моцарта, Бетховена, Чайковського), збагачуючи духовний світ людини... Розважальна музика, як правило, підкоряється нестійким законам скороминучої моди. Життя навіть найбільш відомих естрадно-розважальних пісеньок вимірюється роками, частіше місяцями, а нерідко і тижнями... Масовий наступ розважальної музики створює сьогодні чимало труднощів у галузі музичного виховання вже одним тим, що вносить сум'яття в розум молоді. Годину, у кращому випадку дві години на тиждень, педагог намагається викликати в них інтерес і любов до народного мистецтва та мистецтва великих майстрів-класиків минулого й сьогоденного. А скільки годин знаходяться вони під дією кіно й телебачення, яке заповнює сьогодні світовий ефір переважно легкою, розважальною й часто низькопробною... музикою! Спробуйте вистояти проти цих віянь, не маючи виробленого смаку, імунітету проти вульгарності та несмаку” [1, с. 30]. Але студенти тягнуться до модних сучасних естрадних пісень, серед яких, до речі, чимало цікавих творів, що справляють істинно естетичне задоволення. Як пише В. К. Тевліна, „питання лише в тому, як легку музику слід використовувати при роботі з учасниками співацьких колективів і як, у якому співвідношенні з творами інших жанрів, стилів, характерів. Мабуть, найбільш

раціональний шлях – це паралельне розучування серйозного й легкого репертуару, який відповідає вимогам художності” [6, с. 46].

Мабуть, справедливою буде думка про те, що керівники вокально-хорових колективів повинні пропонувати студентам кращі зразки творів легкого жанру, не чекаючи, поки їх вихованці, не дуже розбираючись у матеріалі, а в основному тільки наслідуючи моду, стануть добувати такого роду музику самі. Але завжди слід пам’ятати, що формуванню оцінного критерію музичного твору сприяє лише основа музичного виховання – серйозна музика: класика, сучасність, фольклор [Там само].

Музично-освітня діяльність педагога-керівника вокального ансамблю буде малоефективною без знання загальних закономірностей музичного навчання й виховання, які відображають відносно стійкі залежності між педагогічними впливами й результатами музичної діяльності студентів за певних умов тощо. Ці закономірності є педагогічними умовами формування музичної культури студентів:

- свою естетичну, пізнавальну й виховну роль музика може виконати тільки тоді, коли студенти навчаться по-справжньому чути її й роздумувати про неї;
- виховний вплив музичних творів здійснюється за умови естетичного ставлення особистості до музики: якщо сприймання неадекватне природі музичного мистецтва, то можливості музики не реалізуються й не відіграють ніякої ролі в духовному розвитку особистості;
- змістовність пізнання художнього світу твору залежить від духовного багатства особистості, її художнього досвіду;
- мета музичного виховання визначає зміст і методи музично-освітньої роботи, які, у свою чергу, зумовлюють ступінь досягнення визначеної мети. Мета музичного виховання реалізується тільки при цілеспрямованій взаємодії вчителя й учнів;
- ефективність музичного навчання й виховання визначається відповідністю поставлених цілей художньо-естетичним потребам студентів;
- ефективність музичного навчання залежить від ставлення до особистості студента як до основної ланки педагогічного процесу;
- педагогічний вплив педагога залежить від уміння зацікавити студентів музикою, обрати доцільну форму спілкування;
- якщо музична діяльність організується без урахування вікових особливостей студентів, не вміщує нових цікавих завдань, не пов’язана з подоланням художньо-пізнавальних труднощів, то вона не зацікавляє студентів, знижує інтерес до музики;
- у студентів зникає інтерес до музики, якщо складність музичних творів нижча від їхніх можливостей.

Слід розглянути ці закономірності крізь призму співвідношення музичного навчання й виховання: музичне навчання – це процес взаємодії педагога й студентів з метою передачі одним і засвоєння іншими досвіду музичної діяльності; музичне виховання – цілеспрямоване формування естетичного, ціннісного, особистісного ставлення до музичного мистецтва. Якщо в першому випадку акцент робиться на знаннях і способах діяльності, то в другому – на формуванні особистісної значущості соціальних цінностей, емоційно-естетичного ставлення до них.

Отже, урахування цих закономірностей дасть змогу педагогу визначити орієнтири роботи, обрати доцільну методика у формуванні музичної культури студентів немусичних спеціальностей.

Література

- 1. Дмитриева Л. Г.** Методика музикального виховання в школі / Л. Г. Дмитриева, Н. М. Черноиваненко. – М. : Просвещение, 1989.
- 2. Коломієць О. М.** Хорознавство : навч. посіб. / О. М. Коломієць. – К. : Либідь, 2001.
- 3. Переверзев Л. Б.** Сучасна популярна музика в естетичному вихованні підлітків та юнацтва / Л. Б. Переверзев // Музика в школі : зб. ст. / ред. Ю. Юцевича. – К. : Муз. Україна, 1981. – Вип. 7.
- 4. Сохор А. Н.** Вопросы социологии и эстетики музыки : в 3-х т. / А. Н. Сохор. – М. : Сов. композитор, 1982. – Т. 2.
- 5. Сущенко Т. І.** Позашкільна педагогіка / Т. І. Сущенко. – К., 1996.
- 6. Тевлина В. К.** Вокально-хоровая работа / В. К. Тевлина // Музыкальное воспитание в школе. – Вип. 15. – М. : Музыка, 1982.
- 7. Хлебнікова Л. О.** Музика і духовна культура школярів / Л. О. Хлебнікова // Рад. шк. – 1987. – № 8.
- 8. Хрестоматія** по курсу вокального ансамбля. – М. : Музыка, 1989. – Вип. 1.

Лаврентьев А. О. «Особенности процесса формирования музыкальной культуры студентов немусичных специальностей»

В даній статті розглядається проблема необхідності музичного виховання студентів немусичних спеціальностей у позанавчальній діяльності в різних колективах (хорах, вокальних ансамблях, вокально-інструментальних, фольклорних тощо).

Ключові слова: музична культура, педагогічні умови, музичне навчання та виховання.

Лаврентьев А. А. «Особенности процесса формирования музыкальной культуры студентов немусикальных специальностей».

В данной статье рассматривается проблема необходимости дальнейшего музыкального воспитания студентов немусикальных специальностей в неучебной деятельности в различных коллективах (хорах, вокальных ансамблях, вокально-инструментальных, фольклорных и т.д.).

Ключевые слова: музикальна культура, педагогические условия, музыкальное обучение и воспитание.

Lavrentyev A. A. «The peculiarities of forming the students' musical culture whose major is not connected with music».

In this article the following issue is reviewed – the problem of forming the musical culture of students of non-musical specialities.

Key words: musical culture, pedagogical conditions, musical education and training.

УДК 378. 147. 22

О. М. Лук'янченко

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОСТІ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ В ПРОЦЕСІ ПОЗААУДИТОРНОЇ ВИХОВНОЇ РОБОТИ

Постановка проблеми. Сучасні умови політичної та соціальної нестабільності, що склалися в Україні в останні роки, спричинили кризу духовного життя суспільства. Виникло загострення історичних суперечностей: прояв бездуховності в суспільстві та прагнення до гармонізації картини буття з повноцінним відродженням у ній світу людини. Проте духовна культура – це стрижень особистості, з її ціннісними орієнтаціями, ідеалами, світоглядом, потребами, творчими силами та здібностями.

Викликає серйозне занепокоєння недооцінка виховної роботи у вищих навчальних закладах, розпливчастість її мети, надання їй переважно розважального спрямування. Такий стан загрожує духовному розвитку суспільства, його національній культурі, коли матеріальні потреби набувають потворних форм.

Надзвичайно низький рівень сформованості духовності молодого покоління зумовив спрямування державних документів („Національна доктрина розвитку освіти України ХХІ ст.“, „Концепція національного виховання” та ін.) на духовний розвиток особистості, де вона розглядається як програмно-цільова категорія. Саме духовність відбиває другу природу людини, весь її арсенал власне людських цінностей, центром якої є сама людина як результат і продукт культури.

Мета статті: визначити виховні можливості позааудиторної роботи у формуванні духовності студентської молоді та накреслити її ефективні форми.

Виявляючи інтерес до зазначеної проблеми, учені по-різному розглядають сутність духовності людини, форми й способи її прояву в повсякденному житті, праці, творчості, прагнуть дослідити чинники, що сприяють формуванню таких проявів духовності, як світогляд, моральна

свідомість та естетичний досвід. Так, на основі культурологічних ідей філософів М. М. Бахтіна, М. О. Бердяєва, Д. С. Лихачова, І. П. Пригожина, П. О. Флоренського та ін. ґрунтуються сучасні педагогічні концепції формування духовності Т. Л. Антоненко, І. Д. Беха, В. Г. Бутенка, Б. М. Неменського, Г. П. Шевченко та ін.

Аналіз філософської, педагогічної літератури засвідчує, що в сучасний період отримує розвиток наукова парадигма, яка розглядає онтологічний та соціокультурний статуси духовності особистості, її формування в складному міжособистісному, міжкультурному, екологічному, космічному аспектах. Замість пріоритету техніки, політики, економіки на перший план виходить людина та її духовність.

У сучасній філософській літературі стверджується думка про те, що людина на всіх планах буття володіє здібностями творити теперішнє й майбутнє своїми мислеформами, мислеобразами, які матеріалізуються в дійсності. Людина ніби проживає матеріальне й духовне життя. Останнє породжує духовність як властивість особистості робити вільний вибір серед ієрархії цінностей (моральних і духовних), який у свою чергу зумовлює свободу орієнтацій на ідеал, смисл побудови власного життя. Так, М. Боуен виділяє духовність як цінний спосіб уведення в контакт із самим собою, власною особистістю. Духовність є прагнення до цілісності, до збирання разом думок, почуттів, діяльності. Отже, функціонально залежна від постійного будівництва ідеального світу духовність і випереджає його, і користується результатами вже побудованого.

С. Кримський розглядає духовність як безперервний процес трансформування універсуму зовнішнього буття у внутрішній світ особистості на етнічній основі, здатність створювати той внутрішній світ, завдяки якому реалізується самототожність людини, її свобода від жорстокої залежності від ситуацій, які постійно змінюються. Духовність призводить до своєрідного смислового поєднання образу світу з моральними основами особистості.

Г. П. Шевченко [2] розглядає духовність як основний критерій сформованості індивідуальної сутності, специфічну властивість людини. Духовність – внутрішня енергетична сила особистості, стрижень життя, ієрархія загальнолюдських, національних цінностей, творчість за законами краси. Духовність інтегрує енергію духу, красу людського духу, переживання краси духовного світу й базується на триєдності істини, добра, краси.

За визначенням Т. Л. Антоненко духовність – динамічна категорія, яка відбиває наявність у кожної родової істоти духовних почуттів совісті, радості, захопленості, милосердя, співчуття, що є обов'язковими атрибутами культурної свідомості особистості й розвиваються з оволодінням нею загальнолюдськими культурними цінностями, соціокультурними надбаннями людства й своєї нації в духовно-практичній діяльності [1].

Як зазначає Г. П. Шевченко, великого значення для формування духовності особистості набувають духовний простір і духовне середовище, у якому проживає людина. Безумовно, це повинен бути світ доброзичливості й любові, на яких замішане життя. Тому сьогодні стає занадто проблемною організація духовного середовища й духовного простору, оскільки найактивніший процес формування особистості відбувається в сім'ї, в освітніх навчальних закладах різного рівня.

За визначенням Л. О. Белової [3], лише наявність духовності об'єднує різноманітні якості та властивості, різноспрямовані людські імпульси та енергії в образ розуміючої, чутливої, діючої особистості, здатної відповідати за свої вчинки. Тому наповнення освітнього середовища „духовними референтами” дослідниця вважає найважливішою умовою ефективності виховного процесу.

У вихованні духовної культури молоді особливе місце займає мистецтво. У ньому акумульований багатогранний соціокультурний, духовний досвід людства й духовно-творчий потенціал, узагальнене вираження конкретно-історичного характеру світосприйняття й ставлення людини до світу. За Л. С. Виготським, взаємодія мистецтв є неперевершеною школою почуттів і створює унікальне художньо-естетичне, духовне середовище занурення особистості у світ істини, добра, краси, викликає стан духовного очищення й сприяє формуванню гуманного світогляду, естетичного сприймання світу, високого рівня духовності. Взаємодія мистецтв створює поетичний образ моралі й сприяє розвитку творчого потенціалу особистості.

Естетичне освоєння світу об'єктивує розкриття особистісних творчих здібностей і можливостей, завдяки яким формується естетичне сприймання, морально-естетичні переживання, уява фантазія, художньо-естетичне бачення, образне мислення тощо. Кожний компонент естетичного відношення – естетичне сприйняття, естетичне почуття, оцінка, судження, смак, ідеал, потреби, творчий потенціал – визначаються інтелектуальною, моральною, емоційною в цілому духовною діяльністю особистості й викликають суттєві зміни в її світогляді, переконаннях, поведінці.

Як свідчить аналіз сучасної педагогічної та культурологічної літератури формування духовності молоді засобами мистецтва набуває ефективності під час організації й проведення позааудиторної виховної роботи.

Доцільно й уміло організована позааудиторна робота естетичного спрямування має величезний навчально-виховний потенціал. Вона надає можливості для набуття студентською молоддю досвіду спілкування з творами різних видів мистецтв, збагачення естетичних знань і уявлень, формування естетичної свідомості, розвитку особистісних якостей (духовних, комунікативних, пізнавальних, організаторських, креативних). Крім того, естетичне виховання стимулює творчу самореалізацію майбутніх фахівців, пов'язаною зі

створенням та примноженням цінностей мистецтва, створює основу для здійснення професійної діяльності з урахуванням вимог естетичної культури суспільства.

Для сучасного етапу виховної роботи у вищих закладах освіти характерна нерівномірність розвитку різних форм естетичного виховання. Так, при достатньо широкому залученні студентів до музичного мистецтва досить обмеженою є кількість драматичних гуртків, літературних об'єднань, кіногуртків та студій образотворчого мистецтва.

Реальна практика організації виховної роботи у вищих навчальних закладах України засвідчує, що естетичне виховання здійснюється засобами мистецтва в рамках художньої самодіяльності та переважно має дозвіллево-розважальний характер. Проте залишається невикористаним виховний потенціал таких форм, як конференції, дискусії культурологічного спрямування (на тему „Людина і Вселенський розум”, „Хто Я? Хто МИ”, „У пошуках гармонії”).

Однією з ефективних форм формування духовності молоді є концертно-просвітницькі заходи, як-от: лекції-концерти, бесіди, розповіді про музику з ілюстрацією музичних творів і т.п. Як зазначає О. П. Щолокова [4], лекції-концерти найбільш ефективні й популярні тому, що стильовий монотематизм у цій формі просвітницької роботи дає можливість більш повно досягнути творчість композитора, його світорозуміння, емоційно досягнути образний зміст музичного твору.

Зазначимо, що О. П. Рудницька [5] узагальнила наслідки залучення у вищі навчальні заклади провідних майстрів художньої творчості – музикантів, літераторів, художників – з метою здійснення художньо-просвітницької діяльності. Надзвичайно важливими є висловлені нею ідеї щодо організації мистецького спілкування студентів, можливості перенесення способу спілкування з художніми образами в галузь міжособистісного діалогу, який є мистецтвом душевного контакту. Дослідницею доведено, що саме слухання й сприйняття музичного твору в супроводі поетичного слова, художнього аналізу твору викликає в слухача естетичні почуття, естетичну насолоду, сприяє породженню думок про єдність та взаємодію всіх багатогранних виявів людського буття й що найважливіше, – духовному очищенню.

Безсумнівної ефективності позааудиторній виховній роботі додають і такі її форми, як проведення театральних віталень, організація художніх виставок, зустрічей з письменниками. Близькі до них за змістом і активністю студентської аудиторії читацькі конференції, вистави-зустрічі з авторами сучасних літературних творів, вечори поезії, літературно-музичні салони. У такий спосіб студенти прилучаються до творів вітчизняної та світової літератури й музичної класики, які несуть у собі багато в чому втрачені духовні цінності та є невичерпаним джерелом думок і почуттів. До того ж зауважимо, що названі форми роботи визначають цілком особливу культуру спілкування, де недоречний сленг, яким звикла спілкуватися молодь.

Висновки. Отже, теоретичний аналіз досліджуваної проблеми довів важливість використання різних видів мистецтв під час організації позааудиторної роботи у вищих навчальних закладах. Ефективність виховання духовності засобами мистецтва забезпечується при цілеспрямованому доборі оптимальних форм та методів позааудиторної роботи естетичного спрямування на засадах єдності художньо-естетичних і загальнолюдських цінностей.

Література

1. Антоненко Т. Л. Виховання у підлітків культури почуттів засобами мистецтва : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 „Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Т. Л. Антоненко. – Х., 1994. – 21с. **2. Шевченко Г. П.** Проблеми формування духовної культури молоді засобами мистецтва / Г. П. Шевченко // Розвиток педагогічної і психологічної наук в Україні 1992 – 2002 : зб. наук. пр. – Х., 2002. – Ч. 2. – С. 112 – 125. **3. Белова Л. О.** Виховна система ВЗН: питання теорії та практики / Л. О. Белова. – Х. : НУА, 2004. – 264 с. **4. Щолокова О. П.** Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя : монографія / О. П. Щолокова – К. : Віпол, 1996. – 172 с. **5. Рудницька О. П.** Педагогіка: загальна та мистецька : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К., 2002. – 270 с.

Лук'янченко О. М. Формування духовності студентської молоді в процесі позааудиторної виховної роботи

В статті розкрита роль мистецтва у формуванні духовності особистості. Виявлені сутність духовності, її зміст та ефективні засоби її формування у студентської молоді.

Ключові слова: мистецтво, духовність, позааудиторна виховна робота.

Лукьянченко О. Н. Формирование духовности студенческой молодежи в процессе внеаудиторной воспитательной работы

В статье раскрыта роль искусства в формировании духовности личности. Определена сущность духовности, ее содержание и эффективные способы ее формирования у студенческой молодежи.

Ключевые слова: искусство, духовность, внеаудиторная воспитательная работа.

Lukyanchenko O. N. Forming of spirituality of student young people in the process of educate work.

The role of art in the intellectual formation of a person, content and essence of intellectual development. Effective forms of task realization of intellectual culture that students.

Key words: art, spirituality, out-of-audience educate work

УДК [378.011.3-051:78]:1

М. А. Олейник

**ФИЛОСОФСКО-ЭСТЕТИЧЕСКИЙ КОМПОНЕНТ СОДЕРЖАНИЯ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ БУДУЩЕГО
УЧИТЕЛЯ МУЗЫКИ**

Эффективная профессиональная подготовка специалистов в области музыкального образования невозможна без учета тенденций и проблем, существующих в современной социокультурной ситуации.

Традиционно музыкально-теоретическая подготовка учителей музыки осуществляется в процессе глубокого освоения специальных музыкальных дисциплин, вооружающих их необходимыми знаниями, умениями, техническим «инструментарием». Философско-эстетический же компонент в подобных дисциплинах представлен весьма скромно – как составная часть общего курса эстетики и курсов по истории музыки. Отсутствие данного компонента в профессиональной подготовке педагога-музыканта не дает возможности будущим специалистам адекватно осмысливать современную социокультурную ситуацию, происходящие в ней процессы, а также свое место в ней.

В работе Л. Г. Ионина «Социология культуры» отмечается, что «социальные изменения, получающие в основном культурную мотивацию, свидетельствуют о том, что культура прогрессирующим образом принимает функции мотора, движителя общественного изменения и развития» [1, с. 3]. Подобное движение философско-эстетической мысли от позиции детерминированности культуры социальными процессами в сторону идеи обусловленности социальных явлений культурными открывает новые возможности художественной деятельности и художественного образования в контексте современной культуры.

Современный специалист в области музыкального образования должен, прежде всего, способствовать становлению конкретных форм социального общения посредством музыкального искусства, что практически неосуществимо без глубокой философско-эстетической подготовки.

В настоящее время человек испытывает сильное влияние культуры, генерируемой тенденциями создания общества всеобщего потребления и благоденствия, в связи с чем происходят значительные сдвиги в мировоззрении, определяющие перспективы и ценности человеческого существования. Наблюдаемая универсализация рыночных отношений в искусстве приводит к попыткам низведения высокого, элитарного искусства до уровня всеобщей доступности. В социальной жизни утверждается некий ценностный релятивизм, когда не только все доступно, но и все допустимо. Современное музыкальное искусство

выступает как совокупность текстов, партитур, клипов и т.д., к которым человек обращается в стремлении к самоидентификации, но эстетические ориентиры, направляющие осознание высокого и низкого искусства, заменяются индивидуальным отбором и комбинированием различных текстов.

Современный педагог-музыкант вынужден не только ориентироваться в этом обилии «культурных текстов», но и оценивать их с точки зрения культурной, эстетической значимости и выступать в роли «транслятора» художественных ценностей между авторским продуктом и учащимися. Однако, большинство выпускников музыкально-педагогических вузов имеют весьма поверхностное представление о современных культурных реалиях, не говоря уже о способности осознания их эстетической ценности. В современной общественной жизни достаточно сильна постмодернистская доктрина, определяемая, прежде всего, «поворотом от элитарно-эстетических к более массовым формам человеческой жизнедеятельности» [2, с. 162].

Постмодернизм как литературное течение с самого начала был связан с массовым искусством, и его эстетическая специфика определялась теоретиками постмодернизма как органическое сосуществование различных художественных методов. Речь здесь идет, прежде всего, о массовом искусстве, направленном на развлекательность, формирующем стереотипы массового сознания.

В сфере современного музыкального искусства ярче всего видны два пласта – автономное авангардное искусство и массовые жанры как зеркальные отражения друг друга. Первый нацелен на поиск и новацию, на узкий круг знатоков, второй – на закрепление и эксплуатацию стереотипов и широчайших круг слушателей. Массовое музыкальное искусство, совершая подмену поиска смысла жизни в себе, поиском его в рыночно-потребляемой художественной реальности, проигрывает в качестве автономному искусству, однако, безусловно, выигрывает в количестве слушателей и поклонников. Предельное усложнение и индивидуализация языка современной академической музыки, а также определенная инертность слушательского восприятия приводят к определенному отчуждению его от слушателя.

Данная проблема давно приобрела философский характер. Х. Ортега-и-Гассет характеризовал ее следующим образом: «Любое произведение нового искусства автоматически вызывает любопытный социологический эффект: делит публику на две части (узкий круг – благосклонный, и широкий – враждебный ему)... Искусство действует как общественная сила, создающая антагонистические группы и отбирающая в бесформенную толпу две различные касты людей..., тех кто понимает и тех, кто не понимает» [3, с. 501].

Однако сведение явлений художественной культуры к жесткой оппозиции «массового» и «элитарного», «низкого» и «высокого» искусства весьма условно. Для современной культуры актуально

объединение всего многообразия искусства, вне дифференциации и оценки, в понятии «плюралистической культуры».

Философско-эстетический компонент содержания профессиональной подготовки педагога-музыканта требует концентрации внимания на необыкновенно важной для современной культуры мировоззренческой функции музыкального искусства. Концептуальные изменения в искусстве произошли в связи с появлением феномена контркультуры в европейской культурной традиции. Понимание процессов, происходящих в контркультуре, – необходимое качество современного специалиста в области музыкального образования.

Контркультура получила свое название, поскольку она представляет некую альтернативу культуре западной, традиционной. Интерес молодежи к психологии отчуждения, восточной мистике, психоделии выявляет культурный комплекс, радикально отличный от того, который определил путь развития общества со времени XVII столетия. Особенное распространение в контркультуре получило настроение ожидания приближающегося грандиозного эволюционного сдвига, в котором заключена программа рождающейся «интегральной музыки», создаваемой людьми нового интегрального сознания. Мистические группы и секты, привлекающие к себе молодежь, как правило, придают большое значение ритму, пульсациям, вибрациям, поскольку, ощущая вибрацию, единый пульс Вселенной они, тем самым, ощущают свое единство с богом. Объяснение этого таково: индивидуальное сознание есть источник боли и страдания, не нужно культивировать свое «эго» и «самость», их растворение в общих колебаниях всего живого и неживого приносит избавление от боли и страданий в слиянии с универсумом.

Таким образом, контркультура означает трансформацию сознания силами магии, эзотерики, религиозно-ориентальных учений и, в том числе, особым образом понимаемой музыки. Например, поп- и рок-музыка гипнотической силой повторяющегося ритма способна привести в состояние колебания, «вибрации» человеческое тело, вытесняя из сознания всё личное, «душевное» и тем более интеллектуальное.

В данной ситуации особую актуальность приобретают нравственные, терапевтические функции музыкального искусства, получившие свое обоснование ещё в античных философских концепциях. В них искусство выступает как защитный механизм для личности, страдающей от перегрузок и стрессов современного мира. Педагог же в такой ситуации выполняет роль «врачевателя», носителя высокой эстетической нормы. Традиция, берущая своё начало от песен Пифагора, направленных против телесных и нравственных страданий, «вибрационных массажей» барабанов средневековья, находит свое новое воплощение в современном обществе и востребует появление новых специалистов в этой сфере.

Чрезвычайно важно для современной культуры, чтобы специалист в области музыкального образования владел изначальной и весьма специфичной функцией музыкального искусства – социально-коммуникативной. Особенность ее состоит в том, что исключает элемент случайности и оказывается строго организованной в пространстве и времени. В самом деле, даже в своих ранних, фольклорных формах данная функция обеспечивала совместное слушание, синхронное движение, совместное музицирование, сотворчество всей социальной группы, не знающей пассивных наблюдателей. Таким образом, музыка способствовала, например, сплочению коллектива, обеспечивала его совместное развитие, задавая волевой, эмоциональный, консолидирующий импульс. Отчасти, музыка даже способствовала становлению общественного порядка самим фактом всеобщей причастности к художественному творчеству.

Многие современные исследователи европейского искусства видят основу выживания музыки как искусства и перспективы музыкально-теоретической подготовки будущих педагогов-музыкантов в эстетическом осмыслении и философско-онтологическом познании мировой музыки, широте взгляда, «открытом» слухе, поэтому наибольшие перспективы открывают тенденции, связанные, например, с вниманием к мировым музыкальным этнографическим ценностям.

Литература

1. **Ионин Л. Г.** Социология культуры / Л. Г. Ионин. – М., 1996.
2. **Гуревич П. С.** Философия культуры / П. С. Гуревич. – М., 1994.
3. **Ортега-и-Гассет Х.** Дегуманизация искусства и другие работы / Х. Ортега-и-Гассет. – М., 1991.
4. **Житомирский Д.** Западный музыкальный авангард после 2-ой Мировой войны / Д. Житомирский. – М., 1989.

Олейник М. А. Философско-эстетический компонент содержания профессионального воспитания будущего учителя музыки.

В данной статье рассматривается философско-эстетический компонент содержания профессионального воспитания будущего учителя музыки, который дает возможность будущим специалистам адекватно осмысливать современную социокультурную ситуацию.

Ключевые слова: философско-эстетические принципы в педагогике, профессиональное мастерство, профессиональная компетентность учителя музыки, современные направления в эстетике, принципы эстетического воспитания.

Олейник М. О. Філософсько-естетичний компонент змісту професійного виховання майбутнього вчителя музики.

В даній статті розглядається філософсько-естетичний компонент змісту професійного виховання майбутнього вчителя музики, який надає

можливість майбутнім фахівцям адекватно осмислювати сучасну соціокультурну ситуацію.

Ключові слова: філософсько-естетичні принципи в педагогіці, професійна майстерність, професійна компетентність вчителя музики, сучасні напрями в естетиці, принципи естетичного виховання.

Olejnik M. A. The filosofsko-esthetic maintenance of vocational training of the modern teacher of music.

The philosophical-aesthetic component of maintenance of professional education of future teacher of music which enables future specialists to comprehend adequate a modern social and cultural situation is examined in this article.

Key words: filosofsko-esthetic principles in pedagogics, professional skill, professional competence of the teacher of music, modern directions in an esthetics, principles of esthetic education.

УДК 378.011.3-051: [37.015.31:78]

В. А. Подрезов

**ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА**

Духовне відродження, що відбувається на початку ХХІ століття в Україні, значно активізує увагу суспільства до проблеми гармонійної, цілісної, творчої, тобто естетично розвиненої та вихованої особистості. З огляду на це використання музичного мистецтва в естетичному вихованні майбутнього вчителя стає чи не найбільш перспективним, необхідним й актуальним.

Завдяки своїй універсальності саме цей вид мистецтва відчутно й ефективно впливає на емоційно-чуттєву сферу людини, поглиблює знання, розвиває загальну й естетичну культуру, творчу уяву та інтелект, формує вміння цінувати, відчувати й розуміти прекрасне, високе й героїчне в явищах самої дійсності, людських стосунках.

Мета статті: розглянути й проаналізувати теоретичні напрацювання з естетичного виховання студентів – майбутніх учителів, визначити роль музичного мистецтва в цьому процесі.

Аналіз наукових джерел з проблеми дозволяє стверджувати, що питання естетичного виховання постійно перебували в центрі уваги видатних педагогів В. Верховинця, А. Макаренка, С. Миропольського, В. Сухомлинського, Я. Чепіги та ін.

Різним аспектам теорії й практики естетичного виховання присвячено дослідження сучасних філософів М. Бахтіна, О. Бутова,

А. Зись, В. Іванова, А. Канарського, А. Комарової, С. Кримського, О. Лосєва, А. Столовича та ін.

Надзвичайно цінними для вирішення проблеми теорії й практики естетичного виховання студентської молоді, впливу мистецтва на художньо-творчий, гармонійний та духовний розвиток є наукові дослідження сучасних педагогів В. Бутенка, В. Дряпкі, Л. Масол, Н. Миропольської, Л. Момот, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Щолокової, Г. Шевченко та ін.

Естетичне виховання як одне з головних чинників формування гуманізму, духовності та духовної культури студентів й школярів розглядається в прийнятих державних нормативно-освітніх документах (Програма „Освіта України ХХ століття”, Закон України „Про загальну середню освіту”). У них ідеться про те, що саме естетичне виховання здатне активізувати й інші види впливу на молодь. Механізм такого виховного процесу криється в самій природі естетичного виховання.

Вивчення та аналіз особливостей розвитку сучасного освітнього простору України підтверджує, що питання теорії й практики естетичного виховання студентської молоді постійно знаходяться в полі зору вчених та викладачів ВНЗ. Водночас, коли з екранів телевізорів постійно пропагується культ насилля, жорстокості, сатанізм, ідеалізується „крута людина”, коли псевдокультура заповнила засоби масової інформації, орієнтуючи молодь на примітивну музику, літературу, малохудожні фільми, коли образ порядної людини, позитивного героя – робітника – патріота рідної землі відійшов у минуле, посилення уваги до художньо-естетичного виховання набуває особливої значущості й гостроти.

За таких умов мистецтво, маючи поліфункціональні зв'язки з суспільством, повинно допомогти протистояти негативним явищам, які виникли, подолати їх. Воно дає надію досягти ідеалу гармонійної людини, спонукає її до істинної духовно-творчої діяльності.

Серед різновидів мистецтва музика як осередок істинного, прекрасного, доброго повинна стати еталоном у справі художньо-естетичного виховання молоді (зокрема студентської), створити умови для інтенсифікації всіх духовних резервів особистості. Вона є необхідною частиною життя людини, витвором її душі. Саме музиці належить висока „чутливість” до всього, що відбувається навколо, до тих історичних зворушень, які тільки народжуються. Вона завжди узагальнює й синтезує найсуттєвіші та найзначніші проблеми людського життя, викликає до них суспільний інтерес.

Одним з найважливіших напрямків художньо-естетичного виховання майбутніх учителів є цілеспрямована, систематична й активна їх участь у інтегрованих видах музичної діяльності разом з оволодінням людинознавчими предметами. Синтез теоретичних та виконавсько-практичних знань, умінь і навичок постає в цьому випадку ефективною

школою естетичного виховання студентів, формування духовності та духовної культури, інтелектуального й творчого розвитку.

Сучасна педагогіка трактує завдання естетичного виховання в основному як необхідність засвоєння студентами певних норм художнього ставлення до мистецтва, прищеплених зовні засобів оволодіння образним змістом музичних творів.

Музичне мистецтво з високою духовною аурою, незалежно від часового проміжку його створення, поєднує в собі глибину художнього задуму, образність, емоційність з досконалістю художньої форми, несе в собі чуттєвість, високу естетичну та етичну напругу, завдяки якій впливає на особистість, перетворюючи її за законами Любові, Надії, Краси й Добра.

Воно є важливою умовою багатьох психічних якостей і насамперед емоційної сфери. „Створюючи нові відтінки емоцій і звертаючись до архетипів психіки, – стверджує А. Перловський, – музика диференціює естетичну потребу – інстинкт до навчання, що веде до здатності оцінювати будь-яку концепцію в її багатосторонньому відношенні до нашого пізнання в цілому” [4, с.195]. За умови повноцінного сприйняття музики емоційна реакція на неї поєднується з аналітико-синтетичною діяльністю свідомості. Процес переживання як основа спілкування з творами пронизує всі ступені сприйняття, віддзеркалюючи різноманітну динаміку емоційних реакцій від безпосередньо-чуттєвих проявів до вищих емоцій естетичної насолоди.

Впливаючи на емоційну сферу особистості, музика поглиблює її почуття й переживання, виховує естетичне ставлення до іншої людини та суспільства, доповнює й завершує формування цілісної картини про навколишній світ. Змістом музичних творів є духовно-естетичні акти, які виникають як реакція людської свідомості на хвилюючі проблеми життя, зумовлені системою цінностей, що склалися. Ці твори – інтелектуально-чуттєве начало, що відкривається свідомості особистості, яке вона вбирає в себе, якщо музика відповідає її духу. Жодний вид виховання не може забезпечити такий рівень почуттів, емоційної сфери, як естетичне виховання. Воно специфічне за своєю сутністю й відрізняється від інших видів виховання саме тим, що формує емоційно-образне світосприймання й світорозуміння. Естетичні емоції та естетичні почуття виконують функції духовного виправлення й становлення особистості. Без естетичного почуття та естетичних переживань людини не існує. Тому естетичне виховання має особливе значення для формування духовності та духовної культури студентської молоді. Водночас естетичне виховання не є окрасою духовності, воно є одним з найважливіших чинників конструювання внутрішнього світу людини.

Перспективним напрямком у художньо-естетичному вихованні майбутніх учителів є знайомство й засвоєння унікального феномену – музичного фольклору. Саме цей вид мистецтва є життєдайним джерелом, який емоційно збагачує кожну людину у хвилини радості, смутку та

відчаю. Це дивовижне явище у світовій культурі. Це своєрідна художньо-філософська система, яка відтворює характер зв'язку етносу з навколишнім світом на різних етапах його розвитку.

Краса й велич українських фольклорних пісень закладена в інтонації, гармонії та формі, ефективно впливає на внутрішній світ студентів, наповнює їх почуттям любові до рідного краю та рідної землі й є активним засобом естетичного виховання. Музичний фольклор є найважливішою та необхіднішою опорою в самосвідомості, засобом художньо-естетичного виховання й соціалізації молоді. Тому оволодіння цим видом мистецтва – виконання народних пісень та їх обробок, порівняння їх варіантів, що побутують у різних регіонах України, повинно посісти одне з головних місць в естетичному вихованні, розвитку естетичної культури майбутніх учителів.

Художньо-естетичне виховання сучасних фахівців неможливе поза глибоким усвідомленням національних джерел музичної культури, що викликає необхідність значно ширшого й глибшого їх вивчення. Музичні надбання М. Лисенка, Я. Степового, К. Стеценка, В. Косенка, М. Леонтовича, видатні композиції Б. Лятошинського, С. Людкевича, М. Колеси, наших сучасників – М. Скорика, І. Шамо, В. Сильвестрова, Л. Дичко, Б. Фільц, О. Білаша та інших митців повинні ввійти в основу повсякденного музичного розвитку студентів. Засвоєння творів цих композиторів підіймає особистість над дійсністю, допомагає краще розуміти та сприймати навколишній світ з позиції мудрості, краси, людяності й спрямовує на створення нових музично-творчих цінностей. Сприйняття українського музичного мистецтва студентами є своєрідною запорукою успішності процесу художньо-естетичного виховання. Кожний музичний твір збуджує глибокі почуття, спонукає до активного мислення, викликає естетичний інтерес, який має суспільний характер, а тому виконує досить важливу функцію у формуванні світогляду студентів.

Для активізації естетичного інтересу до сприйняття творів музичного мистецтва доцільно, окрім перерахованих жанрів, знайомити майбутніх учителів з найкращими зразками практично досі невідомої духовної музики – глибинного шару загальнолюдської культури, знання якого є необхідним компонентом пізнання світу, його морального й естетичного потенціалу. Осмислене проникнення в зміст духовного твору під впливом естетичного інтересу викликає в студентів глибокі переживання й прагнення правильно оцінити свої й чужі морально-естетичні погляди, ідеали та переконання, допомагає усвідомити своє місце в житті.

Опора на музичні твори різних стилів та жанрів під час художньо-естетичного виховання майбутніх учителів передбачає розвиток індивідуальної вираженості естетичних уподобань, естетичних смаків та естетичних інтересів. Педагогічний ефект при такому підході вбачається насамперед у тому, щоб привести інтереси студентів на більш

високий рівень, сприяти вихованню вміння бачити, відчувати, розуміти й створювати прекрасне й на цій основі вдосконалювати власний духовний світ. Прекрасне – є головною категорією естетики та естетичного виховання особистості. Це складний духовний феномен, який утілює в собі найвищі духовні цінності. Людина завжди прагне краси, адже досконалість, гармонія, духовність є найвищим рівнем людського життя.

Музичне мистецтво пізнає дійсність за допомогою художніх образів. Під час музичної діяльності художньо-творчій і життєвий досвід особистості активно „включається” в процес творення художнього образу, який є не тільки гносеологічною, а й естетичною категорією. Художній образ втілює специфіку мистецтва як художньої, естетичної та культурологічної діяльності. Це образ – ідеал, на який рівняється суб’єкт і який допомагає йому відчувати нагальні потреби часу, стимулює й учить впливати на перебіг подій.

Як кардинальна категорія естетики художній образ відбиває сутність художньої творчості й представляє „форму мислення в мистецтві й засіб відображення й моделювання дійсності, якому властиві окремі специфічні риси” [2, с. 121].

Виникаючі у свідомості художні образи й пов’язані з ними почуття та думки поступово стають внутрішніми переживаннями, виступають мотивами діяльності особистості. Завдяки художнім образам суб’єкт починає глибше розуміти авторський задум, формує своє ставлення до творів, що вивчають, долучаючись до музично-етичних цінностей. Під впливом образів безпосередні відчуття переходять в естетичні уявлення особистості як ціннісний акт осягнення світу та самопізнання власної сутності.

Художні образи мистецтва становлять ідеальні моделі естетичної картини світу, естетичного способу життя людей, сприяють розвитку в суб’єкта переживань щодо ставлення до свого „Я”, своїх дій та вчинків. Завдяки художнім образам респондент глибше пізнає такі естетичні категорії, як Істина, Добро, Краса.

Сприйняття музичних творів закріплює у свідомості студентів моделі й образи поведінки, змінює їхні погляди на навколишній світ, допомагає побачити прекрасне навкруги себе. Соціальна значущість мистецтва, – уважає І. Зязюн, – визначається „... рівнем впливу художніх образів на внутрішній світ людини, на всі напрямки її соціальної діяльності” [3, с. 22]. У силу своїх особливостей художні образи, які виникають у свідомості суб’єкта, стають внутрішнім переконанням, допомагають емоційному та естетичному збагаченню, розвивають творчу уяву, фантазію й асоціативність.

Справляючи художній вплив на психіку студентської молоді, музичні образи викликають у них переживання, суть яких полягає в порівнянні, переоцінці своїх внутрішніх установок, цінностей, ідеалів. Досить часто образи музичного мистецтва є пояснювальним принципом для розуміння емоційного світу, а також будь-яких явищ, складних,

мінливих, таємничих. Можливо тому певного умовного символу емоції виявляється достатньо, щоб викликати резонанс усього емоційного світу людини.

Художнє сприйняття музичного твору – складний процес естетичного осягнення й осмислення тих значень, якими володіє музичне мистецтво. Цей процес зумовлений не тільки художнім змістом твору, а й духовним світом особистості, яка сприймає цей твір, її досвідом, рівнем естетичного розвитку тощо.

За твердженням педагогів, психологів, музикознавців (О. Костюк, В. Максимов, П. Якобсон та ін.), саме сприйняття дозволяє регулювати характер та інтенсивність впливу мистецтва на особистість, розвивати мотивацію спілкування з музичними творами, художні смаки та переживання. І чим більше переживань викликає твір, що вивчається, тим сильніше він впливає на естетичне виховання особистості. Одне почуття викликає інше, спрямовуючи свідомість суб'єкта у сферу, пов'язану з почутим. Почуття – могутні канали, за допомогою яких мозок людини живиться враженнями від навколишнього світу. Розвиненість почуттів у сфері пізнання й творчого перетворення дійсності відіграє велику роль. Л. Виготський стверджував, що будь-яке почуття, будь-яка емоція прагне втілитися у відомі образи, що відповідають цьому почуттю. Емоція володіє, таким чином, ніби здатністю підбирати враження, думки й образи, які співзвучні тому настрою, що володіє нами в цю хвилину [1, с. 15].

Серед багатства почуттів людини особливе значення мають естетичні почуття як важливі фактори гармонійного, цілісного сприймання доцільності й краси світу, які б сфери й сторони він не охоплював. Естетичне почуття впливає на характер суспільної діяльності людини, зумовлює ступінь її тяжіння до прекрасного, високодуховного, досконалості в будь-якій сфері.

Ефективний вплив різних видів та жанрів музичного мистецтва на художньо-естетичне виховання студентів активно відбувається завдяки багатоманітності його функцій: пізнавальної, соціальної, виховної, сугестивної, гедоністичної, комунікативної, катарсисної та ін. Музичне мистецтво – це скарбниця інформації про життя людини та навколишній світ, яку воно розглядає, виходячи з позиції уявлень про прекрасне. Впливаючи на свідомість та підсвідомість особистості, розвиток естетичних якостей, музичні твори несуть прозріння, нові відкриття, примушують тріпотіти серця. Глибоке пізнання творів музичного мистецтва й естетичне їх сприйняття допомагає акту духовного спілкування „Я” з творами мистецтва, а через них – виходу в Універсум.

Резюмуючи викладене, підкреслимо, що одним з найважливіших напрямів художньо-естетичного виховання студентів є засвоєння різних жанрів творів музичного мистецтва, а також систематична й цілеспрямована їх участь у різних видах творчої діяльності. Тому саме

музичне мистецтво повинно посісти одне з пріоритетних місць у навчально-виховному процесі ВНЗ, сприяти забезпеченню комплексного виховання майбутніх учителів в усій різноманітності його пізнавальної й перетворювальної діяльності, пробудити інтерес до істинного, доброго, прекрасного, допомогти в інтелектуальному, духовно-творчому й естетичному розвитку та естетичному вихованні.

Література

- 1. Выготский Л. С.** Воображение и творчество в школьном коллективе / Л. С. Выготский. – М. : Педагогика, 1967. – 79 с.
- 2. Естетика** : навч. посіб. / М. П. Колесников, О. В. Колесникова, В. О. Лозовий та ін. ; за ред. В. О. Лозового. – К. : КНЕУ, 2007. – 208 с.
- 3. Зязюн І. М.** Краса педагогічної дії / І. М. Зязюн, Г. М. Сагач. – К. : Укр.-фін. ін.-т менеджменту і бізнесу, 1997. – 302 с.
- 4. Перловский Л.** Эволюция сознания и музыки / Л. Перловский // Звезда. – 2005. – № 8. – С. 192 – 223.

Подрезов В.А. Естетичне виховання майбутнього вчителя засобами музичного мистецтва.

У статті розглядається досить важлива й актуальна проблема сьогодення – естетичне виховання майбутнього вчителя. Висвітлюються різні види музичної діяльності студентів, що сприяли ефективному естетичному їх вихованню.

Ключові слова: естетичне виховання, музичне мистецтво, види музичної діяльності.

Подрезов В.А. Эстетическое воспитание будущего учителя средствами музыкального искусства.

В статье рассматривается достаточно важная и актуальная проблема современности – эстетическое воспитание будущего учителя. Рассматриваются различные виды музыкальной деятельности студентов, которые способствовали эффективному эстетическому их воспитанию.

Ключевые слова: эстетическое воспитание, музыкальное искусство, виды музыкальной деятельности.

Podrezov V.A. The aesthetic education of future teachers by means of music art

The article is devoted to a very important problem of today – the aesthetic education of future teachers. The article studies the kinds of musical activity that favoured the aesthetic education of students.

Key words: aesthetic education, music art, kinds of music activity.

УДК 371.134:78

Л. М. Сбітнєва

**НАПРЯМКИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ
УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО ПРАКТИЧНОЇ РОБОТИ В
ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ**

У державній комплексній програмі естетичного виховання зазначено, що саме в системі освіти цілеспрямовано, послідовно й ефективно здійснюється естетичне виховання молодого покоління, яке здатне сприймати, розуміти та використовувати художньо-естетичні цінності в житті та мистецтві. Система освіти покликана забезпечити етичне та естетичне виховання й формування високої гуманістичної культури особистості, здатної протидіяти проявам бездуховності. Практична реалізація таких завдань залежить насамперед від особистості вчителя.

Особливу актуальність завдання естетичної освіти й виховання набувають у процесі професійної підготовки майбутніх учителів. Адже вчителі є посередниками між соціально-культурною практикою суспільства й естетичним досвідом особистості, яка проходить шлях свого становлення й розвитку. Учням школи потрібна кваліфікована естетико-педагогічна допомога, яку може надати лише той учитель, який володіє розвиненою естетичною культурою, у якого є відповідні знання та вміння освоєння прекрасного в дійсності та мистецтві.

Серед предметів художньо-естетичного циклу, у процесі вивчення яких здійснюється естетично-творчий розвиток учнів, безумовно, головне місце займає музичне мистецтво. Саме музичне мистецтво здатне задовольнити прагнення особистості до естетичного зростання, поєднати її внутрішній та зовнішній світ, активізувати творчу уяву та емоційні реакції дитини.

Професія вчителя музики потребує глибоких знань, мудрої любові до дітей, сформованої системи вмінь і навичок. Тільки висококваліфікований учитель музики, який розуміє та любить мистецтво, володіє комплексом знань, умінь і навичок у різноманітних галузях музично-педагогічної діяльності, зможе прилучити сучасних школярів до світу мистецтва.

Особистість учителя музики завжди викликала значну увагу відомих педагогів, психологів, філософів, які підкреслювали значущість впливу музичного мистецтва на гармонійний розвиток дитячої особистості. Ще в працях видатних зарубіжних та вітчизняних педагогів Я. Коменського, І. Песталоцці, А. Дістервега, К. Ушинського та інших розглядалися питання підготовки майбутніх спеціалістів до педагогічної діяльності.

Не викликає сумнівів потреба формування в студентів музично-педагогічних спеціальностей естетичних почуттів, адже це визначається специфікою їхньої майбутньої професійної діяльності, яка передбачає високий рівень загальної та художньо-естетичної культури, педагогічної майстерності, мистецтва виховання й максимального розвитку творчого потенціалу. Естетичні почуття є основою емпатійного ставлення вчителя до дітей, естетичного переживання педагогічної творчості, „краси педагогічної дії” (Ю. Азаров, О. Глузман, І. Зязюн, В. Какаковський, Г. Сагач та ін.).

Значна кількість учених досліджувала питання розвитку емоційно-почуттєвої сфери студентів. Механізм виникнення й протікання емоційно-почуттєвих процесів розкривається в працях провідних психологів: І. Беха, М. Боришевського, Л. Виготського, Б. Додонова, Д. Леонтєва, О. Леонтєва, С. Максименка, В. Поплужного, С. Рубінштейна та багатьох інших. Автори підкреслюють, що особливе місце у формуванні емоційної сфери належить творам мистецтва, які своєю емоційно-образною формою вираження думок, різнобарвних емоцій найбільше сприяють творчому становленню особистості, розвитку її здібностей, індивідуальності. У процесі спілкування з різними видами мистецтва формується ієрархія духовних та естетичних цінностей особистості, уявлення неповторної краси природи та людини, накопичується досвід емоційно-естетичних переживань, формуються естетичні смаки та ідеали. Дослідники відзначали можливості виховного впливу творів мистецтва на формування внутрішнього світу особистості, професійної культури та професійних якостей майбутніх фахівців.

У наш час музичною педагогікою вже накопичено основні принципи й методичні прийоми підготовки майбутніх фахівців, які відповідають досягненням у сучасній фізіології, психології, загальній педагогіці та інших науках. Тобто складаються реальні умови для вироблення науково обґрунтованого методу виховання й навчання музиканта.

Проблему цілісного процесу виховання й навчання в навчальних закладах, індивідуального підходу до творчого зростання студентів музичних факультетів розглядали відомі вчені в галузі музичної педагогіки: І. Котляревський, Ю. Полянський, М. Дяченко. У праці Т. Смирнової на підставі системного й гуманістичного підходів розглядається підготовка студентів у виконавському, педагогічному й організаційному аспектах.

Мета цієї роботи – розкриття особливостей підготовки майбутнього вчителя музики до творчої роботи в сучасних загальноосвітніх навчальних закладах.

Аналіз музично-психологічної, професіографічної та музично-педагогічної літератури дозволяє дійти висновку, що професійна діяльність учителя музики є багатокомпонентною й включає

виконавський, педагогічний та управлінський аспекти. Специфіка роботи вчителя музики полягає в тому, що за один урок на тиждень у початковій школі вчитель музики повинен навчити учнів музичної грамоти, сприяти оволодінню учнями навичками слухання музики, розвинути достатньою мірою музичні здібності, співацький голос, ритмічне відчуття, дати відомості про твори та їх авторів, забезпечити майбутньому слухачу серйозної класичної музики її розуміння і розумом, і серцем.

Урок музики – це урок мистецтва, і саме музичне мистецтво визначає характер спілкування вчителя й учнів, методи, прийоми засвоєння музичного матеріалу учнями. Пошук учителем ефективних методів музичного виховання й навчання є найбільш важливим завданням сучасного педагога-музиканта. Творча природа музичного мистецтва відкриває великі можливості для творчості вчителя музики, яка виявляється в інтерпретації музичних творів на основах композиторського задуму, ідеї, художнього образу твору.

Для оволодіння професією вчителя музики необхідний комплекс різноманітних здібностей, які виявляються та формуються в процесі навчально-педагогічної діяльності. Художні, музичні та артистичні здібності допомагають творчості в педагогічній діяльності вчителя музики тільки при наявності високого рівня розвитку загальнопедагогічних здібностей.

Значну роль у цьому процесі відіграють музично-слухові уявлення, інтелект учителя, музичний досвід, володіння засобами музичної виразності. Творча діяльність учителя музики потребує емоційності, образності мислення та багатства художніх асоціацій, тому не викликає сумнівів важливість музично-теоретичної підготовки майбутнього вчителя музики, яка дасть змогу глибоко усвідомлювати явища музичного мистецтва й основні закономірності історії та теорії музики в їх взаємодії.

Вивчення дисциплін музично-теоретичного циклу необхідно майбутньому вчителю як для проведення уроків музики, так і для організації позакласної роботи, адже саме цей процес формує знання про основні закономірності розвитку музичної культури у світі, знання особливостей національних композиторських шкіл, розвиток художніх стилів (бароко, класицизм, рококо, романтизм тощо), знання з еволюції основних музичних жанрів і форм (опера, балет, симфонія, ораторія, соната тощо).

У процесі навчання майбутній учитель музики повинен оволодіти такими навичками та вміннями, як: цікаво розповідати дітям про музику, визначати основні риси музичних стилів, стилів конкретних відомих композиторів, вільно аналізувати твори, виявляти закономірності образного змісту, драматургії творів.

Музично-теоретичні предмети навчального плану студентів розвивають такі навички й уміння: визначення ладофункціонального розвитку твору, тонального плану, структури та функції акордів, типу

фактури, підбір акомпанементу до мелодій, навички слухання структури акордів, чистого інтонування, знання основних закономірностей багатоголосся, орієнтування в історичних особливостях музичної форми, стилю, жанру при цілісному аналізі музичних творів, логічно осмислювати кожен музичну фразу в процесі вивчення та виконання музичних творів тощо.

Підготовка майбутнього вчителя музики неможлива без оволодіння навичками виконавської та концертмейстерської діяльності, адже на уроці музики вчитель виступає в ролі виконавця, ілюстратора, акомпаніатора. У виконавському репертуарі вчителя повинні бути твори для різних вікових груп школярів, і вчитель завжди повинен пам'ятати, що саме живе виконання музики пробуджує творчу фантазію дітей, сприяє формуванню асоціативно-образного мислення. Майбутній учитель музики в процесі навчання повинен оволодіти такими навичками – акомпанувати як солістам, так і хору, читати з листа й транспонувати акомпанемент у різні тональності, підбирати по слуху мелодії та супроводження до відомих пісень, володіти навичками перекладень творів та навичками гри в ансамблі тощо. Саме володіння навичками читання з листа, підбору по слуху, транспортування допомагають швидко ознайомлюватись з пісенним репертуаром.

Знання методики музичного виховання допоможе майбутньому вчителю правильно аналізувати шкільну програму з музики, визначати головні завдання музичного виховання, застосовувати різноманітні методи в практичній роботі зі школярами.

Діяльність сучасного вчителя музики неможлива без вокальної та диригентсько-хорової підготовки, що передбачає вміння читати хорові партитури, диригувати, володіти методикою розвитку дитячого голосу, а також знання особливостей роботи з дитячим хором. Навички диригування дозволяють учителю музики моделювати музичний образ творів, утілювати його в конкретному звучанні. Питання підготовки студентів до вокально-хорової роботи, питання розвитку техніки диригування розглядалися в працях відомих диригентів-хормейстерів Г. Дмитревського, А. Єгорова, А. Іванова-Радкевича, В. Краснощокова, С. Казачкова, П. Левандо, Н. Малько, К. Пігрова, К. Ольхова, В. Соколова, П. Чеснокова та ін.

Відомі педагоги підкреслюють, що успіх майбутньої роботи вчителя музики значною мірою залежить від того фундаменту, який буде закладений у навчальному закладі. Від ступеня володіння технікою диригування залежить процес сприймання диригентських жестів хоровим колективом.

Знання специфіки вокально-хорової роботи, які студент отримує під час навчання, допоможуть майбутньому вчителю осмислювати шляхи вдосконалення слухових навичок школярів, формувати навички чистого інтонування (вокально-хорова робота зі школярами потребує від учителя музики вміння слідкувати за чистотою інтонації, хоровим

строєм, ансамблем, дикцією, тембром, диханням), керувати темподинамікою в хорі, агогікою, штрихами, фразуванням. Учителю повинен знати закономірності й особливості хорової діяльності в школі, вокально-хоровий репертуар для різних вікових груп. Не викликає сумнівів, що в навчальному закладі майбутнього вчителя слід сформулювати такі вміння – інтонування внутрішнім слухом хорової партитури твору, вміння здійснювати виконавський та вокально-хоровий аналіз творів, використовувати основні художньо-технічні засоби в роботі над хоровими творами та вміння управляти хоровим звучанням.

Диригування становить процес, у якому диригент передає виконавцям мовою жестів виконавський задум розкриття музично-художнього образу творів. Мова жестів і міміки, якими користується диригент, зрозуміла виконавцям і викликає емоційний відгук. Для диригента як особистості важлива наявність таких якостей, як „виконавська воля” та „диригентська рука”, а емоційне сприймання музики в диригента повинно знаходитися під контролем інтелекту. Як показує педагогічна та виконавська практика, яскраве уявлення студентом музичного образу твору сприяє подоланню технічних труднощів.

Необхідність аналізу твору як обов'язкової умови підготовки вчителя музики до роботи з хоровим колективом, успішної виконавської інтерпретації знайшла своє відображення в роботах відомих хорових диригентів П. Чеснокова, М. Даниліна, Г. Дмитревського, О. Єгорова, К. Пігорова, К. Птиці, В. Соколова та ін.

Аналіз хорової партитури сприяє кращому засвоєнню музичного й літературного тексту твору, який диригент повинен знати напам'ять. Свідоме, на основі всебічного аналізу вивчення партитури відрізняється від механічного запам'ятовування. Аналіз партитури також є необхідним для виявлення технічних, стилістичних, вокальних та інших особливостей твору, виявлення складнощів, які можуть виникнути в процесі розучування та виконання твору.

Виконавство не терпить установлених рецептів. Особистість музиканта, багатство його внутрішнього світу, образне та емоційне бачення – це ті складові, які ведуть до успіху інтерпретації твору. Конкретні результати аналізу, його якість у кожному окремому випадку залежать від багатьох чинників, головними з яких є загальні музично-теоретичні знання, спеціальні знання з хорознавства, досвід диригентсько-хорової роботи, аналітичні здібності й навички. Відомі педагоги наголошують саме на важливості формування в студентів аналітичних навичок, адже для вчителя музики як організатора та керівника хору раціонально-аналітичні здібності й навички є такими ж важливими, як і емоційно-інтуїтивні якості. Саме в їхньому співвідношенні народжується високий професіоналізм.

Таким чином, спеціальні дисципліни навчального плану студентів – майбутніх учителів музики – відіграють значну роль у

підготовці спеціалістів до роботи в школі, сприяють розвитку музично-виконавської культури, розвивають аналітичні, організаторські здібності та навички спілкування з колективом. Вивчення проблеми підготовки майбутніх учителів сьогодні потребує значної активізації наукових досягнень, удосконалення процесу професійної підготовки в сучасних умовах. Ми вважаємо, що спеціальна підготовка повинна спрямувати майбутніх учителів музики до особистісного розвитку, здатності до індивідуально своєрідного творчого самовираження, адже професійного успіху досягають не тільки й не стільки висококваліфіковані фахівці, скільки яскраві професіонали-особистості, які здатні до індивідуально неповторного самовираження, самостійного своєрідного осмислення й вирішення професійно-педагогічних проблем.

Література

1. Алиев Ю. Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта / Ю. Б. Алиев. – М., 2002. **2. Иванов-Радкевич А.** О воспитании дирижёра / А. Иванов-Радкевич. – М., 1973. **3. Дьяченко Н.** Теоретические основы воспитания и обучения в музыкальных учебных заведениях / Н. Дьяченко, И. Котляревский, Ю. Полянский. – Киев, 1987. **4. Смирнова Т. А.** Диригент хору: індивідуальність : наук.-метод. матеріали для студ. та викладачів вищ. навч. закл. / Т. А. Смирнова. – Вип. 2. – Х., 2003.

Сбитнева Л. М. Напрямки професійної підготовки майбутніх вчителів музики до практичної роботи в загальноосвітній школі

Стаття присвячена проблемі професійної підготовки майбутніх вчителів музики. Автор підкреслює, що діяльність сучасного вчителя музики неможлива без теоретичної, інструментальної та диригентсько-хорової підготовки. Автор приходиться до висновків, що майбутній вчитель музики потребує глибоких знань, яскравих музично-виконавських та організаторських здібностей. Професійна підготовка майбутніх вчителів сьогодні потребує значної активізації наукових досягнень, спрямованих на удосконалення процесу професійної підготовки у сучасних навчальних закладах.

Ключові слова: : вчитель музики, школа, музичне мистецтво, система вмінь і навичок, педагогічна майстерня, творчий потенціал, диригентсько-хорова підготовка.

Сбитнева Л. Н. Направления профессиональной подготовки будущих учителей музыки к практической работе в общеобразовательной школе

Статья посвящена проблеме профессиональной подготовки будущих учителей музыки. Автор подчёркивает, что деятельность современного учителя музыки невозможна без теоретической, инструментальной и дирижёрско-хоровой подготовки. Практическая работа будущего учителя музыки требует от студентов глубоких знаний,

ярких исполнительских и организаторских способностей. Подготовка будущего учителя музыки требует активизации научных исследований, направленных на усовершенствование процесса профессиональной подготовки в высших учебных заведениях.

Ключевые слова: учитель музыки, школа, музыкальное искусство, система умения и навыков, педагогическое мастерство, творческий потенциал, дирижерско-хоровая подготовка.

Sbitneva L. N. The directions of professional preparation of future music masters are to practical work at general school

The article is devoted to the problem of the professional preparation of future music masters. The author underlines that activity of modern music master is not impossible off theoretical, instrumental and bandleader-choral hand. The practical work of future teacher of music requires from students thorough knowledges, bright performance and organizational capabilities. The preparation of future music master requires to the activation of scientific researches, directed on the improvement of process of professional.

Key words: music master, school, musical art, system of abilities and skills, pedagogical workshop, creative potential, bandleader-choral preparation.

УДК 378.011.3 – 051:78

Л. В. Скрипнікова

ЯКІСТЬ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Стратегія розвитку вищої освіти України в умовах Болонського процесу націлена на запровадження інноваційних прогресивних підходів, принципів, норм, стандартів і основних положень європейського простору вищої освіти. Одним з основних завдань в умовах сучасного поглиблення суспільних трансформацій, яке зможе забезпечити економічний успіх, політичну стабільність, сталий розвиток суспільства, є підготовка конкурентоспроможного фахівця, здатного легко адаптуватися в економічному просторі європейських країн.

Питання якості підготовки майбутніх учителів знаходиться в руслі проблем, які вирішує сьогодні педагогічна освіта. Адже саме вчитель формує молоде покоління громадян, яке в умовах швидкозмінного суспільства повинно набути потреби, умінь і навичок самостійно засвоювати нові знання та інформацію протягом усього життя.

Важлива роль у реалізації демократичних та гуманістичних перетворень в освіті належить учителеві музики, діяльність якого

синтезує художньо-педагогічні, музично-виконавські, просвітницько-лекторські та багато інших аспектів.

Проблеми підготовки вчителя музики для загальноосвітніх шкіл були розглянуті в працях О. Апраксіної, Г. Ципіна, Л. Арчажникової, Є. Красотіної, Г. Падалки, Ю. Алієва; основні вимоги до вчителя музики сформульовані Б. Асаф'євим, Б. Яворським, В. Шацькою, Н. Гродзенською та ін.; підходи до розробки моделі діяльності педагога відображено в публікаціях С. Архангельського, І. Зязюна, Н. Кузьміної, В. Сластьоніна, Н. Тализіної та ін.

У результаті аналізу системи вищої педагогічної освіти ми визначили, що професійна підготовка майбутніх учителів музики повинна здійснюватися з урахуванням сучасних потреб особистості, держави та суспільства. Забезпечення високого рівня підготовки допоможе повністю задовольнити вимоги суспільства та створити конкурентоспроможність навчального закладу.

Актуальність проблеми якості підготовки майбутніх учителів музики, її недостатнє вивчення в науковій літературі зумовили вибір теми цієї статті.

У зв'язку з цим метою статті є розкриття поняття „якість” та його значення в процесі підготовки майбутніх учителів музики.

Реформування національної системи освіти викликано необхідністю подолання наявних недоліків та інтеграцією до європейського освітнього наукового простору на основі фундаментальних цінностей і принципів Болонського процесу. Визначальним завданням Болонського процесу, сформульованим у посланні з'їзду вищих навчальних закладів у Саламанці, є якість як основний принцип підготовки фахівців.

Якість – одна з категорій, яка описує визначеність предмета і яку не можна відділити від існування самої речі. Ця визначеність проявляється через діалектичну єдність суттєвих властивостей, їх граней, які відрізняють цю річ від інших [1, с. 262]. Категорію якість як видову відмінність сутності вперше проаналізував Аристотель. Він уважав, що якість належить до слів, які мають широке семантичне поле (особливість і стан – різновиди якості). Середньовікова схоластика виявляла в різних властивостях предметів та речей „приховані якості”. Філософи Нового часу виділили в цьому понятті „первинні” й „вторинні” ознаки. Якість, за визначенням Гегеля, є „тотожна з буттям безпосередня визначеність... Дещо є тим, що воно є завдяки якості і, втрачаючи якість, воно перестає бути тим, що воно є” [2, с. 228]. Завдяки цьому Гегель виділив межу переходу одного стану в інший, а саме сформулював закон переходу кількісних змін у якісні. А представники марксистсько-ленінської філософії визначали якість універсальною категорією, яка надає можливість пояснювати найрізноманітніші явища в природі та суспільстві.

Отже, поняття „якість” з кожною історичною епохою перетворювалося та збагачувалося. У сучасному світі якість залишається універсальною категорією, що застосовується в політичній, економічній, освітній, медичній та інших сферах. Нові тенденції якості пов’язані, насамперед, зі швидким удосконаленням багатьох видів продукції, послуг та бурхливим розвитком інформаційних технологій. Продукція чи послуга високої якості гарантує успіх підприємству, організації, а це призводить до успіху суспільства.

Вивчення сутності поняття „якість підготовки” ускладнюється у зв’язку з різноманітними вимогами до нього різних зацікавлених сторін. Якість підготовки фахівців, на думку В. Вікторова, є однією зі складових поняття „якість освіти” та визначає рівень підготовки фахівців, здатних до ефективної професійної діяльності, до швидкої адаптації в умовах науково-технічного прогресу, які володіють технологіями в межах свого фаху, умінням використовувати свої знання при вирішенні професійних завдань [3, с. 55]. Якість як складову частину „якості освіти” розглядає й В. Трайнев. У його розумінні якість підготовки – комплексний показник, оскільки в ньому враховуються й вимоги до вступу до вищих навчальних закладів, й організація навчального процесу, і відповідність рівня підготовки тих, хто навчається, вимогам державних стандартів, і затребуваність випускників та ін. [4, с. 123]. А. Мошкіна вважає поняття „якість підготовки” результатом звуження поняття „якість освіти” та розглядає його як сукупність характеристик знань і вмінь, які сприяють диференціації тих, хто навчається, з однаковим рівнем підготовки [5, с. 92]. З нашої точки зору, якість підготовки фахівця повинна відображати збалансовану відповідність процесу навчання та результату навчання багатоманітним потребам, вимогам держави, суспільства, особистості.

На сьогодні підготовка вчителя музики потребує якісних змін, які зможуть забезпечити готовність майбутніх фахівців реалізувати свій індивідуальний потенціал у період перебудов і новоутворень у системі педагогічної освіти. Як відомо, основою музичної освіти є єдність навчальної, художньо-виконавської та музично-теоретичної діяльності, виховання й розвиток творчої ініціативи та самостійності. Тому одним з найважливіших напрямків у процесі якісної підготовки майбутнього вчителя музики є прагнення до здобування професійних знань і постійного їх оновлення, пізнавальна та розумова активність, що допомагає поліпшенню якості знань [6, с. 50].

Особливого значення сьогодні набуває зв’язок вищого навчального закладу з середнім спеціальним закладом та перехід на новий тип відносин із загальноосвітньою школою. Підготовка фахівця-професіонала передусім вимагає оволодіння фахівцем практичних умінь і навичок організації навчально-виховного процесу в школі. Уміння ефективно застосовувати професійні знання та певні професійно значущі особистісні якості на практиці дозволяють майбутнім учителям музики

прищепити любов до мистецтва своїм учням, розвинути в них потребу в спілкуванні з високомистецькими творами, виховати художній смак та ін. Тому саме завдяки педагогічній практиці майбутній учитель може апробувати рівень своєї підготовки, поглибити та вдосконалити теоретичні знання, навчитися аналізувати досвід навчально-виховної роботи з учнями, досліджувати проблеми педагогічної майстерності тощо.

Урок музики як урок мистецтва складається з хорового співу, музичної творчості (у різних її проявах), прослуховування та обміркування музичних творів, ознайомлення з найважливішими музичними поняттями та ін. Різноманіття видів діяльності на уроці сприяє переключенню уваги та підтриманню високої працездатності учнів протягом усього уроку. Згідно з цим необхідним компонентом фахового становлення майбутніх учителів музики стає підготовка до різнобічної діяльності в загальноосвітній школі, яка повинна включати:

- 1) уміння вирішувати різні психолого-педагогічні ситуації;
- 2) уміння своєчасно вносити корективи при використанні нових педагогічних технологій та інновацій;
- 3) уміння організувати свою діяльність на творчій основі;
- 4) виконання на професійному рівні музичних творів різних жанрів та напрямків;
- 5) володіння теоретичними знаннями в галузі теорії та історії музичної культури, естетики, мистецтвознавства;
- 6) засвоєння інтегрованих музично-естетичних знань і вмінь;
- 7) розвиток професійно значущих музичних здібностей;
- 8) уміння організувати та керувати вокально-хоровими колективами;
- 9) формування вмінь та навичок вільної орієнтації в психолого-педагогічній та науково-методичній літературі тощо.

Таким чином, якісна підготовка майбутнього вчителя музики – це підготовка освіченої, гармонійно розвиненої особистості, здатної до постійного оновлення наукових знань, професійної мобільності, до пошуку нових можливостей досягнення поставлених цілей, що вимагає професійно творчої активності та дозволить майбутнім фахівцям бути конкурентоспроможними на сучасному ринку праці. Націленість на індивідуалізацію й диференціацію навчального процесу, органічне сполучення педагогічної теорії та шкільної практики, швидка адаптація до змін у соціально-культурній та економічній сферах стануть однією з найголовніших умов підвищення якості підготовки фахівців у системі вищої педагогічної освіти.

Література

1. Щерба С. П. Філософія : навч. посіб. / С. П. Щерба. – Вид. 3-є, змін. і доп. – К. : Кондор, 2007. – 452 с.
2. Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук / Г. В. Ф. Гегель; вступ ст.

Е. Ситковского. – М. : Мысль, 1974. – Т. 1: Наука логики. – 1974. – 452 с.
3. Вікторів В. Основні критерії та показники якості освіти / В. Вікторів // Вища освіта України. – 2006. – № 1. – С. 54 – 59. **4. Трайнев В. А.** Повышение качества высшего образования и Болонский процесс / В. А. Трайнев, С. С. Мкртчян, А. Я. Савельев. – М., 2008. – 392 с.
5. Мошкина А. В. Качество профессиональной подготовки социального педагога / А. В. Мошкина // Педагогическое образование и наука / гл. ред. Сластенин В. А. – 2009. – № 2. – С. 90 – 95 **6. Арчажникова Л. Г.** Профессия – учитель музыки : кн. для учителя / Л. Г. Арчажникова. – М. : Просвещение, 1984. – 111с.

Скрипнікова Л. В. Якість підготовки майбутніх вчителів музики як педагогічна проблема.

У статті розглядається проблема якості підготовки майбутніх вчителів музики у вищих навчальних закладах. Основну увагу приділено визначенню понять «якість», «якість підготовки», сутності професійної підготовки майбутніх вчителів у сучасних умовах навчання.

Ключові слова: якість, якість підготовки, професійна підготовка, вчитель музики.

Скрипникова Л. В. Качество подготовки будущих учителей музыки как педагогическая проблема.

В статье рассматривается проблема качества подготовки будущих учителей музыки в высших учебных заведениях. Основное внимание уделено определению понятий «качество», «качество подготовки», сущности профессиональной подготовки будущих учителей в современных условиях.

Ключевые слова: качество, качество подготовки, профессиональная подготовка, учитель музыки.

Skripnikova L. V. Quality of education of future teachers of music as pedagogical problem.

The article is devoted to the problem of quality education of future teachers of music in higher educational establishments. Basic attention is spared to determination of concepts «quality», «quality of education», essences of professional education of future teachers at the present time.

Key words: quality, quality of education, professional education, teacher of music.

УДК [378:7.01] : 1

Т. А. Смирнова

СУЧАСНІ АСПЕКТИ МЕТОДОЛОГІЇ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Сучасний стан мистецької освіти свідчить про необхідність її перебудови на підставі обґрунтування методологічних засад, визначення основних методологічних підходів і принципів. Актуальність визначення змісту сучасних аспектів методології мистецької освіти пов'язана із феноменом методологічного різноманіття, певною парадигмальною кризою й початком становлення нової педагогічної формації, що відмічає більшість учених. З огляду на це виникає суперечність між поліфонічністю сучасного методологічного знання та недостатньою його систематизацією в теорії мистецької освіти; між суттєвими змінами в методології освіти та недостатньою розробкою її основних положень у методології мистецької освіти. Отже, *метою статті* є характеристика специфіки методології сучасної мистецької освіти.

Актуальні проблеми педагогічної методології розкрито в працях відомих дослідників О. Анісімова, С. Гончаренка, М. Данилова, В. Загвязинського, В. Краєвського, В. Сластьоніна, питання методології професійної мистецької освіти висвітлено в публікаціях Е. Абдулліна, О. Олексюк, О. Отич, В. Орлова, Г. Падалки, О. Рудницької, О. Щолокової.

Відомий дослідник В. Загвязинський педагогічну методологію визначає як „учення про педагогічне знання, про процес його набуття, способи пояснення (створення концепції) та практичного застосування для перетворення та вдосконалення системи навчання й виховання” [1, с. 40].

Цілком закономірно виникає питання про специфіку використання вихідних методологічних положень у теорії мистецької освіти. Поняття „мистецька освіта” введено в науковий обіг видатною українською вченою О. Рудницькою, яка тлумачила його як „освітню галузь, що спрямована на розвиток у людини спеціальних здібностей і смаку, естетичного досвіду і ціннісних орієнтацій, здатності до спілкування з художніми цінностями у процесі активної творчої діяльності та вдосконалення власної почуттєвої культури” [2, с. 30]. Як зауважує О. Отич, мистецька освіта сьогодні є предметом вивчення загальної та професійної мистецької педагогіки, яка „покликана вирішувати завдання підготовки особистості до аматорської й професійної мистецької діяльності, оволодіння її технікою та технологією” [3, с. 40].

Загальнометодологічною основою мистецької освіти є філософія мистецької освіти, основні положення якої висловлювалися ще в працях видатних філософів та педагогів Аристотеля, Платона, Песталоцці,

Г. Сковороди, П. Юркевича. Більшість учених провідними методологічними підходами, які значно мірою стосуються мистецької освіти, визначають системно-синергетичний, аксіологічний, культурологічний, гуманістичний, феноменологічний. Розглянемо специфіку кожного підходу відповідно до проблем мистецької освіти.

Фундатор мистецької освіти О. Рудницька на підставі *системного підходу* розглянула зв'язки між філософією (наука про загальні закони природи, суспільства, мислення), філософією освіти (наука про сутність освіти та її закономірності функціонування в суспільстві) та філософією мистецтва (наука про сутність мистецтва та закономірності його існування в суспільстві). Автором визначено вагому роль мистецької освіти в підготовці особистості до мистецької діяльності, що має індивідуально-творчий характер.

Застосування *системного підходу* дозволяє розглянути мистецьку освіту як цілісну педагогічну систему в структурному, функціональному й генетичному аспектах. Системоутворювальним елементом мистецької освіти стає її мета – виховання, навчання та розвиток творчої особистості майбутнього діяча мистецтва, викладача, учителя мистецьких дисциплін, яка відповідає замовленню суспільства й указує на особистісні та професійні якості випускника, які потрібні на сучасному етапі розвитку України. Застосування принципу системності дозволяє розглянути мистецьку освіту в: а) соціальному вимірі (підготовку діячів мистецтва у світі, певній країні, суспільстві, регіоні, закладі освіти) як систему державної, приватної, суспільної, світської, клерикальної мистецької освіти; б) як ступінь неперервної освіти (дошкільної, шкільної, середньої, вищої, післядипломної мистецької освіти). Принцип системності як методологічний постулат наголошує необхідність постійної корекції та узгодження мети й результату мистецької освіти – виховання творчої особистості діяча мистецтва, їх зумовленість потребами сучасного суспільства. Системний підхід у цілому залишається актуальним для вищої освіти, окремих розділів професійної мистецької педагогіки. Разом з тим, як визнають відомі вчені, він не є адекватним у вирішенні проблем управління складними педагогічними системами, оскільки не дозволяє враховувати активності його суб'єктів, необхідності гнучкої корекції їх розвитку й саморозвитку.

Закономірним продовженням системного підходу став *синергетичний підхід*, або теорія самоорганізації, обґрунтована вперше в працях І. Пригожина та Г. Хагена, який сьогодні активно використовується як методологічна основа у філософії освіти, методології мистецької освіти (О. Олексюк, В. Орлов). Аргументами на користь цього підходу є твердження вчених і практиків про надзвичайну складність і нестабільність сучасного світу, раптовість змін у освіті, хаос педагогічних прийомів та форм. Можна погодитися з тезою про те, що сьогодні є недостатньою тенденція застосування в педагогічній діяльності жорстких стандартних схем і лінійного мислення. Це

положення цілком логічно стосується й методології мистецької освіти. Адже, як слушно наголошувала О. Рудницька, філософія мистецької освіти, крім базових для будь-якої філософії понять об'єкта й суб'єкта, загального й одиничного (окремого), раціонального й ірраціонального, понятійно-логічного й образно-інтуїтивного, супроводжується *пізнанням парадоксів, дилем, антиномій, припущенням поліваріантних висновків*, що ...потребує тих якостей мислення, що найбільш відповідають сучасним вимогам розвитку творчої особистості, здатної до швидкого реагування на можливі зміни навчального середовища [4, с. 34].

Уважаємо цілком слушною точку зору О. Олексюк, яка акцентує увагу на пануванні синергетичної парадигми в сучасному музично-педагогічному процесі. Виявлені на основі синергетичного підходу методологічні принципи (самоорганізації, активності, адаптивності, варіативності й гнучкості) дозволяють обґрунтовувати необхідність активності й самоорганізації будь-якої педагогічної системи, роз'яснювати актуальність творчої (усвідомленої та інтуїтивної) мистецької діяльності, гнучкості та варіативності процесу педагогічної взаємодії. Принцип самоорганізації засновується на закономірності, яка розглядає структуру й функціонування мистецької освіти як нелінійний саморозвиток, процес, зумовлений внутрішньою активністю її суб'єктів (студентів і викладачів). Згідно з основними положеннями синергетичної парадигми виникає можливість варіативного використання педагогічних підходів, концепцій, принципів у „хаосі” методів, способів, прийомів і форм організації навчальної та позаурочної діяльності студентів у системі мистецької освіти. Отже, фактор самоактивності системи загальної та професійної мистецької освіти як нелінійної структури зумовлює гнучкість і варіативність способів її корекції.

Для методології мистецької освіти надзвичайно важливим, на думку вчених, є положення *аксіологічного та культурологічного* підходів, обґрунтовані в працях М. Бахтіна, В. Біблера, В. Дряпки, Л. Кондрацької, О. Олексюк, О. Отич, О. Щолокової, О. Шевнюк, Г. Щербакової. Автори підкреслюють значущість саме аксіологічного підходу, який акцентує роль цінностей мистецтва, культури та освіти в житті суспільства й людини. Представники аксіологічного підходу спрямовують нас до педагогічного аналізу його основних понять: цінність, ставлення, відношення до цінності, оцінка, предмет оцінки. Суттєва увага в межах аксіологічного підходу приділяється обґрунтуванню основних положень теорії виховання загальнолюдських, духовних, естетичних, моральних цінностей, ідеалів, смаків, ціннісних орієнтацій студентів та учнів.

Зміст *культурологічного підходу* розкривається завдяки виявленню закономірних зв'язків між розвитком культури й освіти та визначенням єдиної гуманістичної системи цінностей. Утворюючи тісний динамічний тандем, культура й освіта, уважають учені, покликані забезпечити повноцінне функціонування суспільства. Йдеться про

організацію виховання, навчання та розвитку студента відповідно до еволюції загальнолюдської й національної культури, орієнтацію на її характер і цінності, засвоєння її досягнень, прийняття соціокультурних норм. З огляду на це важливим методологічним орієнтиром має стати уявлення про позитивну роль діалогу культур, традицій, ідей, теорій, мистецьких та педагогічних технологій. Результатом такої освіти має стати конвергентна культура, провідною цінністю якої стає особистість та індивідуальність. Культурологічний підхід конкретизується через принцип культуровідповідності освіти, що передбачає рівноправний діалог „культура” – „особистість” у навчальному процесі, самовизначення в ньому окремої особистості згідно з її індивідуальними культурними потребами. Принцип, з одного боку, націлює на формування духовної культури кожного студента як важливої цінності в структурі загальної культури суспільства. З іншого – вимагає врахування культурного середовища ВНЗ, яке впливає на духовний потенціал студентів. Принцип культуровідповідності також акцентує необхідність розширення культурного поля освіти через використання кращих досягнень естетичної культури, творів мистецтва. Це потребує створення теоретичного й методичного підґрунтя для інтенсивного збагачення художньої й загальної культури студентів. Оскільки носіями культури, її „продуктами” є система символів, важливим стає формування педагогічної та художньої перцепції, зокрема вміння розуміти художні символи, образи й абстракції, здатність переміщувати ідеї з однієї сфери в іншу (О. Лосєв). Для мистецької освіти важливим є створення педагогічних умов для пізнання способів художнього мислення митців різних епох, виховання здатності до емоційно-естетичного переживання, усвідомлення смислу художнього та педагогічного спілкування, творення й оцінювання різних інтерпретацій музичних творів і образів. Культурологічний підхід спрямовує на вирішення складного завдання, на яке вказував ще Г. Сковорода: вчити студентів „сягати вглиб образу-символу, усвідомлювати його внутрішню, приховану сутність” [5, с. 201]. У цьому аспекті доцільною для виховання майбутнього митця й учителя стає „філософія серця” Г. Сковороди та П. Юркевича, які розглядали категорію серця як зосередження багатоманітних душевних почуттів, осередок людської духовності, що дозволяє людині мислити, діяти в пошуках естетичних і культурних цінностей.

Провідні положення *гуманістичного підходу* наголошують головною цінністю освіти особистісне та професійне становлення студентів. Відповідно до основних положень гуманістичного підходу випускники вищих мистецьких навчальних закладів мають бути здатними самостійно вирішувати свою долю й відповідати за своє подальше професійне зростання. У свою чергу, система вищої професійної мистецької освіти має спрямовувати студентів на усвідомлення та розуміння сутності власного творчого потенціалу. Гуманістичний підхід вимагає такої організації процесу професійної

освіти, яка стимулює потребу студентів у власній самоактуалізації, бажанні досягати вершини свого потенціалу, виховує гуманне ставлення до інших. Ураховуючи характеристику самоактуалізації А. Маслоу, доцільно стимулювати студентів до: а) здатності об'єктивно, без стереотипів підходити до дійсності, толерантно ставитися до суперечностей та невизначених проблем; б) сприймати себе та інших людей адекватно, такими, якими вони є; в) прагнення бути безпосередніми, простими та природними; г) розвитку вміння зосереджуватися на улюбленій справі – мистецтві.

Гуманістичний підхід міцно пов'язаний з принципами особистісно орієнтованого навчання та індивідуалізації освіти. Особистісна орієнтація освіти передбачає, що в центрі виховання та навчання знаходиться студент: його мотиви, цілі, неповторний психологічний склад. Виходячи з них та з урахуванням обраного напрямку розвитку особистості майбутнього професіонала в галузі мистецтва визначаються мета, зміст і форми організації його навчальних занять, формується, спрямовується й коригується весь процес професійної мистецької освіти. У цьому контексті стає необхідним максимальне врахування також національних, статевих, вікових, індивідуально-психологічних і статусних особливостей студентів. Як провідний елемент гуманістичної парадигми принцип особистісно зорієнтованої освіти протистоїть технократичному стилю, який, на жаль, має значне поширення в системі мистецької освіти.

Принцип індивідуалізації мистецької освіти у вищих навчальних закладах указує, що професійна освіта майбутніх діячів мистецтва має здійснюватися з урахуванням індивідуальних особливостей кожного студента. Принцип індивідуалізації вимагає в процесі мистецької освіти студентів: 1) індивідуалізації й диференціації обсягу та складності навчально-виховних завдань і педагогічних технологій; 2) надання студентам певної самостійності у відборі змісту або виконанні навчально-професійної діяльності; 3) варіювання способів стимуляції освіти, заохочення до індивідуального розвитку студентів, допомоги відстаючим або підвищення вимог до встигаючих студентів; 4) сприяння розвитку здібностей студентів, які виявляють особливу зацікавленість у мистецькій освіті, але відчують певні ускладнення. Переведення студентів на позицію суб'єкта професійного становлення й саморозвитку надає можливість їм не тільки усвідомлювати зміст мистецької освіти, але й наповнювати його особистісними характеристиками, смислами й значеннями. Отже, *гуманістичний підхід* вимагає створення всіляких умов для особистісного та професійного становлення студентів мистецьких закладів освіти, визнає закономірним й об'єктивно необхідним установлення зв'язків співробітництва між суб'єктами педагогічної взаємодії, єдності загальнокультурного й професійного розвитку особистості студента.

Поліфонічна картина сучасної методології мистецької освіти була б неповною без експлікації в цю сферу основних положень феноменологічного підходу. Для мистецької освіти виняткове значення має *феноменологічний* підхід, що визнає головною цінністю – унікальність і неповторність смислу життя кожної людини, який віднайти може для себе тільки вона сама. Надзвичайно перспективними для мистецької освіти, на наш погляд, мають визначені В. Франклом настанови, завдяки яким студенти та викладачі можуть зробити своє життя осмисленим: а) наша творча самовіддача (те, що ми даємо життю) як цінності творення; б) наші позитивні емоції, переживання, почуття – як цінності переживання; в) цінності відношення як прийняття власної долі в безвихідних і безглузвих ситуаціях [6]. Феноменологічний підхід, розробка якого пов'язана з іменами Е. Гуссерля, М. Шелера, Р. Інгардена, М. Дюфренна, розглядає інтенційність як співвіднесення мети, задуму з об'єктом дії, що характеризує якість будь-якого акту свідомості, зокрема спрямованість акту сприймання художнього твору [2].

Спираючись на дослідження В. Орлова, зауважимо, що: а) свідомість є неперервною й цілісною, утім виявляє окремі смислові одиниці (феномени), що можуть виступати предметом феноменологічного пізнання; б) в актах свідомості конкретизується *інтенційність* у вигляді індивідуального, самостійного сприйняття художнього твору, педагогічної ситуації, фантазій, творчих актах [6, с. 37].

Важливим має стати висновок про необхідність створення такої педагогічної або художньої ситуації, що сприяє становленню самостійного пізнання студентом смислу, суб'єктивного пізнання феномену віднайдені інтенційності мистецького твору. Отже, феноменологічний підхід спрямовує на рефлексію та художню творчість, суб'єктивне знаходження та розкриття смислового потенціалу твору мистецтва, однак цей підхід є цілком слушним і для пізнання смислу студентами свого професійного становлення. Заслугує на увагу феноменолого-діалектичний метод, обґрунтований видатним філософом О. Лосєвим, який визначав діалектику художнього твору як „постійне становлення рухливого покою самототожного розрізнення”. Адже видатний філософ розглядав твір мистецтва як цілісне матеріальне утворення з незмінною художньою формою, а також як динамічну систему, що може бути інтерпретована залежно від історичного етапу функціонування мистецтва й особливостей суб'єктивного досвіду слухача (реципієнта).

Підсумовуючи вищевикладене, зауважимо, що наведені методологічні підходи не вичерпують симфонізм сучасного наукового буття. Урахування основних положень системно-синергетичного, аксіологічного, культурологічного, гуманістичного та феноменологічного наукових підходів поглиблює сучасний мистецько-

педагогічний процес, надаючи можливість залежно від цільових настанов варіювати зміст, форми й методи мистецької освіти.

Література

1. Загвязинский В. И. Методология и методы психолого-педагогического исследования : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. И. Загвязинский, Р. Атаханов. – М. : Изд. центр „Академия”, 2001. – 208 с. **2. Рудницька О. П.** Педагогіка: загальна та мистецька / Оксана Петрівна Рудницька. – К., 2002. – 270 с. **3. Отич О. М.** Мистецтво у розвитку індивідуальності педагога: історичний і методологічний аспекти : монографія / Олена Миколаївна Отич. – Чернівці : Зелена Буковина, 2008. – 440 с. **5. Рудницька О. П.** Професійна освіта і мистецтво (традиції, пошуки, перспективи) / О. П. Рудницька // Мистецтво і освіта. – 1996. – № 1. – С. 39 – 44. **6. Сковорода Г. С.** Песни. Стихи. Басни. Трактаты. Диалоги / Г. С. Сковорода. – М. : Мысль, 1973. – Т. 1. – 511 с. **7. Франкл В. В.** Человек в поисках смысла / В. Франкл. – М. : Прогресс, 1990. – 368 с.

Смирнова Т. А. Сучасні аспекти методології мистецької освіти.

У статті висвітлено ретроспективу сучасних методологічних наукових підходів згідно специфіки професійної мистецької освіти.

Ключові слова: професійна мистецька освіта, методологія мистецької освіти, мистецько-педагогічний процес.

Смирнова Т. А. Современные аспекты методологии художественного образования.

В статье подается ретроспектива современных методологических подходов в соответствии со спецификой профессионального художественного образования

Ключевые слова: профессиональное художественное образование, методология художественного образования, художественно-педагогический процесс.

Smirnova T. A. Modern aspects of artistic educational methodology.

The retrospective of modern methodological approaches in correspondence with the specific character of professional artistic education is presented.

Key words: trade artistic education, methodology of artistic education, artistically-pedagogical process.

УДК 378.011.3 – 051:792.028.7

Л. Н. Стороженко

**ЛЮБИТЕЛЬСКИЙ МУЗЫКАЛЬНЫЙ ТЕАТР КАК СРЕДСТВО
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ АДАПТАЦИИ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
МУЗЫКИ**

Развитие современной системы образования востребует педагога, реализующего себя как творческая личность, умеющая решать проблемные ситуации, увлечь учеников творчеством, стимулировать процесс их саморазвития. В свою очередь, важнейшей задачей современного учителя музыки является овладение адекватными природе искусства способами передачи смысла художественного текста, средствами вербальной и невербальной коммуникации. Столь высокие требования к будущему специалисту в области музыкального образования предполагают целенаправленную работу по адаптации студентов музыкально-педагогических факультетов в социальном и профессиональном аспектах.

Под профессиональной адаптацией нами понимается процесс активного приспособления личности к новым для нее требованиям профессии, усвоения профессиональных и социальных норм поведения, необходимых для выполнения трудовых функций. Профессиональную адаптацию связывают обычно с начальным этапом профессионально-трудовой деятельности человека, однако фактически она начинается еще во время обучения профессии, профессионального образования, когда не только усваиваются знания, навыки, правила и нормы поведения, но и складывается характерный для работников той или иной профессии стиль жизни. Общая длительность периода профессиональной адаптации зависит как от особенностей конкретной профессии, так и от индивидуальных способностей человека, его склонностей и интересов.

Необходимость специальной работы по профессиональной адаптации будущего учителя музыки в педагогическом вузе во многом обусловлена разным уровнем начальной подготовки абитуриентов. Например, в числе поступающих присутствуют как выпускники средних специальных учебных заведений профессионального образования, имеющие не только определенные профессиональные музыкальные навыки, но и опыт педагогической и публичной концертной деятельности, так и выпускники общеобразовательных школ, не имеющие даже начальной музыкальной подготовки. Это актуализирует применение различных форм совместного студенческого творчества, нивелирующих разницу в социальном происхождении, уровне образованности и культуры студентов, трудности в межличностном общении. Важное место среди подобных форм, актуальных для

профессиональной адаптации будущего учителя музыки, занимает любительский музыкальный театр.

Профессия учителя имеет много общего с профессиями актера и режиссера: в публичности профессиональной деятельности, способности яркого эмоционально-волевого воздействия на учеников, управлении такими важными аспектами педагогической деятельности, как творческое самочувствие, арсеналом артистической выразительности, импровизацией, интуицией.

Необходимо отметить, что театральное воспитание как часть общекультурного воспитания личности включает в свой арсенал достижения как профессионального театра, так и эксперименты театра любительского, а также целый пласт культурного багажа накопленного в историческом и современном предтеатре, в бытовых и праздничных обрядовых действиях, зрелищах и играх. Такие мощные основания, как народное музыкальное (песенно-танцевальное) творчество, с преобладанием эмоционального начала над рационально-логическим, генетически присущий театральному творчеству синкретизм, естественно объединяющий в себе разные виды искусств, коллективный характер творчества создают уникальные предпосылки для активного проникновения театрального начала в сферу воспитания подрастающего поколения [1].

По мнению Н. Н. Бахтина, любительское театральное движение – традиционное явление в России. Приобщение молодого поколения к творчеству, к искусству театра, не только духовно обогащает самих участников театров-студий и театральных коллективов, но и позволяет приобщить широкий круг зрителей к произведениям русской, зарубежной классики, современной отечественной и зарубежной драматургии [2].

Во многих педагогических исследованиях таких авторов, как Ю. И. Рубина, Т. Ф. Завадская, А. П. Ершова, В. М. Букатов, Л. М. Некрасова, А. В. Гребенкин, отмечается, что благотворное воздействие театрального искусства на личность может осуществляться несколькими, тесно переплетающимися между собой путями, как по линии восприятия искусства, так и по линии воспитания созидательных навыков будущих учителей художественного направления.

Желание играть на сцене, действовать в условиях вымысла, в предлагаемых обстоятельствах, возможность перевоплощения – это лишь первый, поверхностный слой мотивов, которые привлекают студенческую молодёжь к театру. Более глубинный смысл подобного приобщения – это воспитательный и образовательный потенциал любительского музыкального театра, способный сделать процесс профессиональной адаптации будущих учителей музыки более комфортным и эффективным.

„Как и чем помочь своим ученикам совершенствовать способности, вытесняющие недостатки их природы?“, – спрашивает

К. С. Станиславский в одной из своих работ. И далее: „Мало зажить искренним чувством, зажечь в себе эмоции, надо уметь их воплощать. Для этого должен быть подготовлен и развит весь физический аппарат” [3, с. 120]. Под физическим аппаратом К. С. Станиславский подразумевает хорошо поставленный голос, хорошо развитую интонацию, гибкое тело, выразительную мимику.

Любительский музыкальный театр играет огромную роль в профессиональной адаптации будущего учителя музыки, поскольку критерием эффективности театрального творчества является художественность конечного продукта – музыкального спектакля, возникающая в результате содержательного, понятного, правдивого и выразительного отображения жизни. Создание данного продукта обеспечивается только совокупностью всех профессиональных качеств будущего педагога-музыканта: владением художественной коммуникацией, эмоциональной пластичностью и выразительностью вокально-речевого исполнения и поведения, мышечной свободой, смысловой содержательностью исполнения, нацеленностью на нравственный воспитательный результат собственной деятельности.

Как показали многолетние исследования, проводимые в лаборатории театра Института художественного образования РАО, постановка музыкального спектакля, рассматриваемая с учебно-воспитательной стороны, способствует:

- активизации общего интереса будущих учителей музыки к искусству не только в границах драматического направления, но и в более широком аспекте, принимая во внимание, что спектакль – продукт синтеза искусств различных направлений: изобразительного, музыкального, пластического и т.д.;
- укреплению мировоззренческих основ студентов-актеров, развитию их представлений о единстве мира и его законах, межпредметных связях;
- активизации творческой инициативы членов театрального коллектива в процессе обучения непосредственно в ходе постановки спектакля;
- развитию сферы предметно-игрового общения, совершенствованию во владении различными способами общения;
- развитию творческого подхода к собственной деятельности;
- созданию у исполнителей-актеров установки на необходимость правдивого отображения жизни;
- вовлечения участников музыкально-театрального коллектива в деятельность по организации работы над спектаклем, созданию костюмов, реквизита и декораций, создания предпосылок для гармоничного развития процессов социальной, интеллектуальной и профессиональной адаптации.

Таким образом, любительский музыкальный театр, нацеленный на эстетическое воспитание зрителя, является гармонизирующей основой для привлечения будущих учителей музыки к профессиональному труду, обучению, творчеству, игре, приучает их к самостоятельности, организованности, дисциплине, прививает им страсть к самообразованию, конструирует особое социокультурное пространство. Наконец, любительский музыкальный театр воспитывает квалифицированного зрителя профессионального театра.

Литература

1. Страхов А. В. Постановка спектакля как основа театрального воспитания и обучения / А. В. Страхов // Педагогика искусства. – Режим доступа : <http://www.art-education.ru/AE-magazine/archive/nomer-1-2009/strakhov.htm> **2. Бахтин Н. Н.** Театр и его роль в воспитании / Н. Н. Бахтин // В помощь семье и школе. – М. : Польза, 1911. **3. Станиславский К. С.** Собрание сочинений : в 9-ти т. / К. С. Станиславский. – М., 1989 – 1991. – Т. 1.

Стороженко Л. Н. Любительский музыкальный театр как средство профессиональной адаптации будущего учителя музыки.

В статье анализируется любительский музыкальный театр как средство профессиональной адаптации и активизации творческой инициативы будущего учителя музыки.

Ключевые слова: профессиональная адаптация, социально-педагогическая среда, музыкально-театральная деятельность, музыкальный театр, школьный театр, профессиональные функции учителя музыки.

Стороженко Л. М. Аматорський музичний театр як засіб професійної адаптації майбутнього вчителя музики.

В статті аналізується аматорський музичний театр як засіб професійної адаптації та активізації творчої ініціативи майбутнього вчителя музики.

Ключові слова: професійна адаптація, соціально-педагогічне середовище, музично-театральна діяльність, музичний театр, шкільний театр, професійні функції вчителя музики.

Storozhenko L. N. Amateur musical theater as means of social and professional adaptation of the future teacher of music.

The philosophical-aesthetic component of maintenance of professional education of future teacher of music which enables future specialists to comprehend adequate a modern social and cultural situation is examined in this article.

Key words: professional adaptation, the socially-pedagogical environment, is musical-theatrical activity, musical theate, school theater, professional functions of the teacher of music.

УДК 371.13:78

С. П. Федоріщева

ЕСТЕТИЗАЦІЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Сучасний стан розвитку нашого суспільства привертає увагу до проблем, пов'язаних із становленням духовності особистості, бо високий рівень духовної культури особистості є гарантом економічної, соціальної, політичної стабільності в Україні.

У сучасну школу повинен прийти такий учитель, який володіє не тільки знаннями, але й здатністю виразити себе у творчій педагогічній діяльності. У педагогічних діях учителя повинні виявлятися основні професійно значущі й інтелектуально-естетичні властивості його особистості. Професіоналізм учителя, його педагогічна майстерність повинні нести в собі духовність, високу моральну й естетичну культуру.

Педагогічна діяльність у широкому розумінні є складовою частиною естетичної діяльності. Ця думка досить доказово представлена в працях І. Зязюна, Л. Печко, Г. Сагач та інших дослідників. Педагогічний процес входить до естетичної діяльності завдяки своїй спрямованості на естетичну взаємодію зі світом. Американський учений Д. Каган, порівнюючи освіту з мистецтвом, стверджував: „Якщо ми визначаємо педагогічний процес як засіб комунікації та як художню форму, то ми можемо розглядати урок, відповідно, як енергійну виставу, акт комунікації та твір мистецтва” [1]. Специфіка естетичної спрямованості педагогічної діяльності вимагає від учителя усвідомлення закономірностей та оволодіння механізмами естетичної педагогічної творчості. У процесі здійснення естетичної педагогічної діяльності реалізуються індивідуальні особливості педагогічної творчості, формується естетичний образ педагогічної дії згідно з естетичним ідеалом прекрасного.

Естетична педагогічна діяльність вимагає розвитку естетичної культури вчителя, готовності до здійснення творчої естетичної діяльності, прагнення до створення естетичних цінностей у педагогічній діяльності.

Естетичний аспект педагогічної діяльності розглядається у філософській і педагогічній літературі в тісному зв'язку з естетичним розвитком особистості.

В естетико-педагогічному аспекті проблему естетичного виховання особистості розглядали О. Буров, В. Бутенко, М. Каган, М. Киященко, А. Комарова, В. Кузнецов, М. Лейзеров, В. Ліпський, С. Мельничук, М. Овсянников, Г. Петрова, Л. Печко, О. Сисоєва, Л. Сисоєва, Г. Шевченко.

Роль мистецтва в естетичному розвитку особистості вивчали І. Арановська, Л. Баженова, Л. Буйновська, М. Киященко, Л. Коваль, Б. Лихачов, В. Лутаєнко, В. Матоніс, О. Рудницька, Г. Шевченко, О. Щолокова. Як об'єкт філософського осмислення естетичну педагогічну діяльність розглянуто в дослідженнях Л. Печко.

Процес естетичного виховання особистості полягає в розвитку естетичної свідомості. Він примушує працювати систему естетичної свідомості: естетична свідомість – естетичне відношення – активність – творчість – особистісні естетичні якості. Для розвитку естетичної свідомості необхідне формування естетичного відношення як елемента творчої активності. Вищим виявом активності є творчість. За визначенням С. Гончаренка, „творчість” – продуктивна людська діяльність, здатна породжувати якісно нові матеріальні та духовні цінності суспільного значення. Розвиток творчого потенціалу діяльності є важливою умовою культурного прогресу суспільства й виховання людини” [2, с. 326]. Педагогічна творчість педагога виражається в оригінальному і високоефективному підході вчителя до навчально-виховних завдань, схильності, потребі особистості в естетичній педагогічній діяльності.

Сучасні дослідники (В. Андреев, Г. Гиргінов, В. Кан-Калик, З. Левчук, Ю. Мальованний, М. Поташник, Я. Пономарьов, О. Сисоєва) звертають увагу на те, що особистість учителя формується передусім у процесі пошукової, творчої діяльності.

На думку В. Кан-Калика, педагогічна творчість включає творчу педагогічну діяльність педагога й творчу навчальну діяльність учня в їх взаємодії і взаємозв'язку, а також результати спільної творчої діяльності, які ведуть їх (учителя й учня) до розвитку та саморозвитку [3, с. 165].

Найбільш пов'язаним з емоційним життям людей виявляється мистецтво як продукт суспільного розвитку й одна з форм суспільної свідомості.

Мистецтво розвиває в майбутніх учителів творчу уяву й фантазію, здатність відчувати настрої учнів, гостро реагувати й правильно оцінювати життєві явища. Воно також є найважливішим засобом самовираження й самоствердження особистості педагога, сприяє активізації психічних процесів.

Якщо естетична емоція викликається роботою підкоркових центрів мозку, то сприйняття творів мистецтва вимагає напруженої роботи кори великих півкуль.

Л. Виготський називав емоції, що викликаються мистецтвом, розумними й писав, що мистецтво є центральною емоцією, яка розрішується переважно в корі головного мозку [4].

Процес естетичного сприйняття передбачає отримання естетичного переживання, насолоди. Тому мистецтво є одним з важливих засобів формування духовного світу особистості, сприяє формуванню й розвитку духовних потреб та інтересів. Твори мистецтва –

це результат духовної діяльності, осмислення людиною дійсності й свого ставлення до певних її сторін.

Мистецтво є найбільш духовним видом діяльності, в процесі якого і відбувається розвиток основних особистісних якостей. Мистецтво сприяє накопиченню запасу емоційних переживань і естетичних вражень майбутнього вчителя музики, які виступають, у свою чергу, збудниками творчої діяльності. Проникаючи в найпотаємніші кутки людської психіки, мистецтво здатне змінити характер і мотиви діяльності вчителя музики. А оскільки естетичне відношення є формою вияву мотиву діяльності, то мистецтво служить найбільш повною, специфічною формою естетичного відношення людини до дійсності, як сфера духовної діяльності, що створюється суспільством для втілення його естетичних запитів, потреб, ідеалів.

Для повноцінності естетичного виховання необхідне формування в особистості таких елементів естетичної культури, як естетична ерудиція, естетичний кругозір, естетичні знання, які формуються й закріплюються в процесі цілісного аналізу творів мистецтва.

Художні емоції викликають у людини напружену розумову діяльність, а осмислення – це рух по шляху творчості. Звертання оцінюючої свідомості до почуттєво-смиислового контексту твору виступає для педагога як одна з форм естетичної творчої діяльності.

Творча діяльність учителя музики здійснюється в багатоваріантному вирішенні педагогічних завдань: у можливості уявити педагогічну ситуацію, перевести її в педагогічну задачу та знайти шляхи її вирішення; у творчій побудові навчального процесу, спрямованій на навчання школярів основ естетики й досвіду естетичної діяльності.

Педагогічний процес підготовки майбутнього вчителя музики спрямований на формування структурно-психологічних механізмів, що забезпечують функціонування естетичних якостей особистості і естетичних дій. Отже, організація розвитку почуттєво-емоційного й інтелектуально-мисленнєвого вияву естетичного ставлення до дійсності, навчання естетичного сприйняття творів мистецтва як первинної базової форми естетичної діяльності буде сприяти вирішенню надзавдання естетичного виховання – активізувати естетичну свідомість, удосконалити інтелектуальні процеси, розвивати потребу в самостійній творчій естетичній діяльності.

Процес естетизації педагогічної діяльності майбутніх учителів музики є одночасно й процесом розвитку основних професійно значущих якостей особистості педагога-музиканта, ці якості виявляються в особливому ставленні особистості вчителя музики до діяльності, у потребі займатися музичною професійною педагогічною діяльністю.

Для формування цих властивостей особистості доцільно використати музичне виховання й навчання, розвивати на основі музичного мистецтва в особистості її індивідуальні особливості, психічні

функції відображення: пам'ять, емоції, мислення, сприйняття, почуття. Кожна форма відображення, закріплюючись своїм виглядом пам'яті, стає, за твердженням К. Платонова, властивістю особистості [5, с. 139].

Виділені властивості особистості вчителя являють собою естетичні здібності. Психологічна наука ділить здібності на актуальні, що вже виявляються в діяльності, і потенційні, що ще не виявляються, але передбачувані на основі наявності здібностей до близьких за структурою видів діяльності [Там само, с. 156]. На думку К. Платонова, „здібності – це властивості особистості або структури цих властивостей, що визначають можливості особистості більш або менш якісно виконувати певну діяльність і вдосконалитися в ній” [Там само, с. 154]. К. Платонов переконливо доводить, що здібності, як (...) і особистість загалом, і виявляються, і формуються в діяльності, вони є процесом, що розвивається сам. Поза діяльністю існують тільки властивості особистості, що є потенційними здібностями. А виявляючись у діяльності й стаючи актуальними здібностями, вони одночасно в ній і виявляються, і розвиваються [Там само, 157].

Естетичне виховання майбутніх учителів музики здійснюється в процесі естетичної діяльності, де відбувається накопичення естетичних знань, емоційного досвіду, художньо-естетичного досвіду особистості. Діяльність педагога-музиканта є не тільки загальнопедагогічною, що містить спеціальні моменти музичного виконавства. Вона належить до художньо-естетичної діяльності і їй властиві закономірності процесів художньої творчості. „Мистецтво, – пише Л. Виготський, – є робота думки, але абсолютно особливого емоційного мислення” [4, с. 70]. Тому такі властивості особистості, як її естетична спрямованість, естетичні знання й уміння, що складають індивідуальну культуру, естетичний досвід особистості, повинні формуватися у творчій естетичній діяльності.

Ми вважаємо, що діяльність учителя музики повинна мати естетичну спрямованість. Підсумком процесу естетизації педагогічної діяльності повинно стати здійснення вчителем музики естетичної педагогічної діяльності, що має естетичну спрямованість і складається з педагогічних дій естетичного характеру.

Естетична культура, впливаючи на характер педагогічної діяльності, надає їй педагогічної спрямованості. Естетична спрямованість педагогічної діяльності повинна включати такі види спрямованості, як естетична спрямованість взаємодії вчителя й учнів, естетична спрямованість спілкування, естетична спрямованість педагогічних дій. Спрямованість педагогічного процесу на естетичну взаємодію з навколишнім світом дозволяє естетизувати педагогічний процес, включити особистість в естетичну діяльність.

За визначенням фахівців, естетизація є функцією різноманітних форм творчо-перетворювальної діяльності, здійснюваних за „законами краси”. Внутрішньою соціальною основою естетизації є естетична

потреба як суспільна потреба в піднесенні й удосконаленні всіх форм людської життєдіяльності в суспільстві. Естетизація є процесом задоволення нагальних, естетичних потреб, які разом з естетичним ідеалом постають мірою й масштабом оптимізації соціальних відносин. Глобальний процес оптимізації, що охоплює як естетизацію самої людини, так і всього матеріально-предметного світу людини, породжує такий суспільний стан, де виникає ефект підвищеного інтересу й потреби в мистецтві [6; с. 88 – 117, 129 – 142].

Мистецтво педагога подібне мистецтву художника з його здатністю творити нове буття. Педагогічна творчість формує в особистості педагога здатність до сприйняття особливого естетичного образу світу, у якому присутні мистецтво слова, духовного спілкування, краса педагогічних дій і педагогічних вчинків учителя, взаємодія, співтворчість педагога і школярів.

Педагогічне мистецтво викладача, звернене до струн юної людської душі, допомагає творити новий світ духовних стосунків, де вчитель відчуває естетичні переживання – радість і задоволення від самого процесу творчості й співтворчості.

За результатами аналізу структури естетичної та педагогічної діяльності, моделі педагогічної діяльності викладача, розробленої Л. Арчажніковою [7, с. 59] та теоретичними положеннями про зміст естетизації навчального процесу у вищій школі, викладеними Г. Шевченко [8], нами була виокремлена ***структура естетичної педагогічної діяльності вчителя музики.***

Мета: орієнтація особистості вчителя на естетичну взаємодію з навколишнім світом, естетична спрямованість педагогічної діяльності, розвиток спеціальних естетичних рис та якостей як особистісних характеристик спеціаліста, учителя музики; естетичний розвиток та саморозвиток особистості; залучення школярів до естетичної діяльності.

Мотив: інтерес до мистецтва, інтерес до професії педагога, прагнення виявити й розвинути музичні обдарування й педагогічні здібності, потреба отримувати насолоду від духовного спілкування з творами мистецтва, пошук нових естетичних відносин з дійсністю.

Спосіб: естетичне переживання власної причетності до навколишнього світу, переживання власної музично-педагогічної діяльності, розуміння закономірностей та оволодіння механізмами естетичної педагогічної творчості, реалізація індивідуальних особливостей педагогічної творчості в опорі на емоційно-творчу природу музичної діяльності, естетичне вирішення педагогічних ситуацій і педагогічних завдань, здійснення естетично спрямованих педагогічних дій у згоді з естетичним ідеалом прекрасного, естетичне спілкування і взаємодія вчителя з учнем.

Результат: розвинене естетичне світосприйняття, естетичні цінності, створені у власній музично-педагогічній діяльності; сформованість системи рис та якостей особистості, необхідних для

здійснення естетично спрямованих дій; система естетичних умінь учителя музики; музично-педагогічна творчість учителя.

Таким чином, естетизація педагогічної діяльності вчителя музики виражається в різноманітних формах перетворення людської праці й людських взаємин, зокрема в удосконаленні художнього життя педагога.

Література

1. Kagan D. M. (1989, August/September) The heuristic value of regarding classroom instruction as an aesthetic medium. *Educational Researcher*, 19. **2. Гончаренко С. У.** Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – К., 1997. **3. Кан-Калик В. А.** Педагогическое творчество / В. А. Кан-Калик, Н. Д. Никандров. – М., 1990. **4. Выготский Л. С.** Психология искусства / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского. – М., 1987. **5. Платонов К. К.** Структура и развитие личности / К. К. Платонов. – М., 1986. **6. Сысоева Л. С.** Эстетическая потребность и эстетическая деятельность / Л. С. Сысоева, Д. И. Приходько. – Томск, 1980. **7. Арчажникова Л. Г.** Профессия – учитель музыки / Л. Г. Арчажникова. – М., 1984. **8. Шевченко Г. П.** Естетизація навчального процесу у вищій школі / Г. П. Шевченко // Гуманізація навчально-виховного процесу : наук.-метод. зб. – Вип. IV / за заг. ред. Легенького Г. І. та Сипченка В. І. – Слов'янськ, 1998. – С. 3 – 6.

Федорищева С. П. Естетизація педагогічної діяльності вчителя музики

У статті розкривається процес естетизації педагогічної діяльності вчителя музики як творча побудова учбового процесу, спрямована на навчання школярів основам естетики і досвіду естетичної діяльності. Автор пропонує структуру естетичної педагогічної діяльності вчителя музики.

Ключові слова: вчитель музики, естетична діяльність, педагогічна діяльність, естетизація педагогічного процесу.

Федорищева С. П. Эстетизация педагогической деятельности учителя музыки

В статье раскрывается процесс эстетизации педагогической деятельности учителя музыки как творческое построение учебного процесса, направленное на обучение школьников основам эстетики и опыту эстетичной деятельности. Автор предлагает структуру эстетичной педагогической деятельности учителя музыки.

Ключевые слова: учитель музыки, эстетическая деятельность, педагогическая деятельность, эстетизация педагогического процесса.

Fedorischeva S. P. Aesthetization of Music Teacher's Pedagogical Activity

The article reveals the process of beautification music teacher's pedagogic activity as a creative formation of the educational process, aimed at teaching school students the basics of aesthetics and the experience of aesthetic activity. The author proposes a structure of aesthetic music teacher's pedagogic activity.

Key words: Teacher of Music, Aesthetic Activity, Pedagogical Activity, Aesthetization of Educational Process.

ТВОРЧИСТЬ УЧИТЕЛЯ В ІСТОРІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

УДК 784.3(477) „192/193”

Н. С. Барсукова

ІСТОРІЯ ФОРМУВАННЯ ВІТЧИЗНЯНОГО СОЛЬНОГО ВИКОНАВСТВА НА БАНДУРІ

На початку ХХІ століття виконавство на бандурі досягло високого рівня. Існують різні напрями й течії, деякі з них базуються на історії та традиціях, інші користуються академічними методам. Отже, ми, зв'язуючи історію й новаторство, спробуємо систематизувати накопичений досвід. У цьому полягає *актуальність* статті.

Розглядаючи сучасне вітчизняне народновиконавське мистецтво, а саме історичний взаємозв'язок традиції й новаторства в сучасному сольному виконавстві на бандурі, ми позначаємо напрямки розвитку бандурного виконавства в другій половині ХХ – початку ХХІ століття, що і є метою цієї статті.

Упродовж чотирьох з половиною століть існування бандура як інструмент змінилася. Не змінилася лише її семантика: бандура й нині є національним символом. Історично виявлено існування кількох періодів як у розвитку інструмента, так і в діяльності бандуристів (наприклад, у сфері академізації бандури), пов'язаних, зокрема, із зміною виконавських напрямів. Ці процеси досить широко досліджені й висвітлені в науковій літературі останнього десятиліття.

Розвитку основних напрямів науки про бандуру сприяє регулярне проведення тематичних конференцій, оглядів-конкурсів, фестивалів, наприклад, Міжнародна науково-практична конференція, присвячена 125-літтю Гната Хоткевича (Харків, 2002), Міжнародна науково-практична конференція Кобзарства в контексті становлення української професійної музичної культури (Київ, 2005), „Бандурне мистецтво ХХ століття: тенденції та перспективи розвитку” (Київ, 2006), Міжнародний фестиваль кобзарського мистецтва „Дзвени, бандура!” ім. М. Лисенка (щорічно в м. Ялта), Міжнародний конкурс виконавців на народних інструментах ім. Г. Хоткевича (Харків 1998, 2001, 2004, 2007 рр.).

У сучасних дослідженнях намітилися досить явні тематичні блоки. Один з них актуалізувався у зв'язку з утворенням української держави й пов'язаний з кобзарством (дослідження О. Омельченко, О. Дубас, І. Мацієвського, Б. Жеплінського, А. Гортнякевича, монографії К. Черемського та ін.). Низка аналітичних статей належить В. Мішалову (Канада), які охоплюють як проблеми походження й розвитку інструментарію, так і творчу характеристику особистостей-виконавців, диригентів, дослідників бандури, сучасні особливості кобзарювання.

Розкриваються й інші особистості, які зробили значний внесок у формування теоретичних основ бандурного мистецтва (М. Давидов, В. Дутчак, А. Гуменюк, М. Лисенко). Крім того, захищено дисертації, присвячені академічній бандурі (Н. Брояко, Н. Морозевич, Л. Мандзюк, І. Панасюк).

На сьогоднішній день у народновиконавському мистецтві ми маємо три види інструмента, які мають одну назву, але різну суть. Щоб визначити відмінності в цих інструментах і дослідити еволюцію бандури звернемося до роботи Я. Пухальського. У своєму дослідженні вчений виділяє три періоди в розвитку інструментального виконавства на бандурі, які пов'язані з організацією навчання гри на інструменті:

- аматорський період (від сер. XIX ст. до 1917 р.);
- початковий етап (організація навчання в установах музичної освіти 1917 – 1945 р.);
- період розвитку системи навчання в усіх ланках освіти (1945 – до нині).

У цій статті пропонується періодизація історії бандури відповідно до еволюції її конструкції.

1. **Традиційна бандура** (з XVI століття до 50-х років XX ст.) Цей інструмент пов'язаний з кобзарством; має круглий корпус, від 12 до 25 струн, діатонічний стрій, репертуар такого інструмента залишився традиційним (думи, псалми, народні пісні різного характеру).

2. **Академічна бандура** (середина 50-х років XX ст. – до нині) існує у двох видах: *концертна бандура* конструкції І. Скляра і *бандура „Львів'янка”* майстра В. Герасименка. Це багатострунний (61 – 62 струни), з хроматичним звукорядом інструмент, з пристосуванням, за допомогою якого можна три хроматичні октави приструнків перемикаєти в усі 12 тональностей. Інструмент має три реєстри: низький, середній і високий. У репертуар входять як оригінальні твори, так і перекладення класичних творів.

3. **Новаторська бандура** (поч. 90-х років XX ст.) створена на основі концертної бандури І. Скляра, але цей інструмент має принципово нове однорідне звучання. У конструкції бандури Р. Гриньківа використання низьких кілочків і якісної мензури відкривають великі можливості для обох рук; є демпфер, який знаходиться на поріжку й глушить струни (у дію приводиться за допомогою правої ноги). Також оновлена система перемикаєти тональностей; є ніжка, схожа на віолончельну. Ще до одного з винаходів Р. Гриньківа можна віднести спеціальну деталь – „трипільський коник”, розташовану в середині інструмента, яка поліпшує звучання й додає йому неповторності [2]. Зазначимо, що, починаючи з післявоєнних років, традиційне й академічне бандурне виконавство в Україні існує паралельно.

З розвитком виконавства розвивався й репертуар бандуриста, практика перекладень стала першим кроком у становленні професійного навчання бандуристів і сприяла розширенню жанрового кола

оригінальних творів. Перекладення почали здійснювати Л. Гайдамака, В. Кабачок, М. Опришко. Значним поштовхом для розвитку професійної академічної бандурної освіти було створення навчальних закладів (Музична драматична школа М. Лисенка, Харківський музично-драматичний інститут). Естафету перекладень для бандури в 40 – 60-і роки ХХ ст. продовжили педагоги професійних навчальних закладів, у яких почали відкриватися класи бандури (у 50-х роках у Київській консерваторії; на початку 60-х – у Львівській). У середині ХХ ст. бандура як самостійний інструмент виходить на концертну естраду. Починаються фестивалі й конкурси, формується бандурна виконавська плеяда бандуристів-віртуозів, які перемагають на Республіканських і Всеукраїнських конкурсах, Міжнародних фестивалях: С. Баштан, О. Омельченко, П. Іванов, Т. Поліщук, Н. Павленко, В. Третьякова та ін. Усе це сприяє розширенню оригінального репертуару (який був обов'язковою умовою на конкурсах). Проте засновник Київської академічної школи гри на народних інструментах М. Геліс бачив у практиці перекладень класичної музики перспективи для професійного зростання й становлення народних інструментів на світовій арені „класичних інструментів”.

Першим досягненням бандурного мистецтва 60-х років став Всесоюзний конкурс виконавців на народних інструментах і Міжнародний конкурс Всесвітнього фестивалю молоді й студентів у Москві, де Сергій Баштан, талановитий учень М. Геліса та В. Кабачка, отримав звання лауреата Першої премії й Золоту медаль. Його конкурсна програма складалася з 4 творів, два з яких були оригінальними композиціями, а інші два – були перекладеннями (Й. С. Бах „Прелюдія C-dur; М. Глінка „Варіації на тему Моцарта”). Це була значна перемога бандури в новій якості „класичного”, концертно-сольного інструмента, який починає новий етап професійного академічного виконавства.

У кінці 50-х – поч. 60-х років до потужної київської ланки розвитку професійного бандурного мистецтва додається львівська школа бандурного виконавства, представлена в першу чергу ім'ям В. Герасименка, який доклав чимало зусиль для вдосконалення інструмента, зокрема сприяв відродженню бандури харківського типу. Окрім цього, не можна не взяти до уваги його творчі пошуки й напрацювання у сфері перекладень, у яких він бачив основу для професійно академічного виховання бандуристів. В. Дмитрук відзначає, що більшість з 75 творів, які ввійшли до трьох збірок перекладень, надрукованих видавництвом „Музична Україна”, „не лише увійшли до педагогічного і виконавського репертуару, але й стали його „золотим фондом” [4, с. 4 – 5].

Ще Гнат Хоткевич на XII археологічному з'їзді об'єднав кобзарів і лірників у різні ансамблі. Колективне музикування бандуристів у Київській консерваторії почалося в 1953 році. Тоді заслужений артист України В. А. Кабачок у продовженні української народної традиції

створив з учениць свого класу перше тріо бандуристок у складі Валентини Третьякової, Ніни Павленко, Тамари Поліщук.

За прикладом першого ансамблю були створені й інші дуети та тріо, і цей вигляд ансамблю користувався надзвичайною популярністю серед бандуристів. Назвемо лише деякі найпопулярніші тріо: тріо національної філармонії (Київ), тріо бандуристок Національного радіо і телебачення України (засновано в 1965 р.), тріо „Вербена” Черкаської філармонії, тріо „Львів’янки” (Львів), тріо сестер Сокальських (Івано-Франківськ), тріо „Купава” Юридичної академії ім. Я. Мудрого (Харків), тріо „Мальва” Одеської філармонії, дует бандуристів „Бандурна розмова” у складі О. Созанського і Т. Лазуркевича (Львів), квартет „Львів’янки”, також група бандур є в Національному оркестрі України (концертмейстер П. Чухрай) та оркестрі радіо і телебачення (м. Київ).

Зі збільшенням контингенту бандуристів був створений ансамбль бандуристів типу капела (20, 30, 40 учасників). Цей вид творчості існує й нині. Відомі капела бандуристів ХДУМ ім. І. П. Котляревського (заснована в 1997 році, кер. Н. Мельник), капела Київської консерваторії (заснована в 70-і роки), Заслужена чоловіча капела бандуристів ім. М. Гвоздя, капела бандуристів ім. Т. Г. Шевченка (Канада, керівник В. Мішалов) та ін.

Якщо ще десять років тому ми знали традиційні, однорідні ансамблі бандуристів і бандура використовувалася лише для ілюстрації української культури, то сьогодні бандура стає учасником різних ансамблів (із струнними, дерев’яно-духовими інструментами, гітарою, цимбалами). Значний внесок у розвиток бандурного виконання зробив Р. Гриньків. Він не лише вдосконалює інструмент технічно, але й пише твори, які піднімають бандуру на новий рівень, показуючи все нові й нові грані як у звучанні інструмента, так і в жанровій палітрі репертуару. Зустрічаємо бандуру в рок-групах („Веселі, браття, часи настали” групи „Океан Ельзи”, гурт „Бандурбэнд” (Харків)), у театральних постановках. У такий спосіб бандура розвивається й популяризується серед молоді.

Отже, як ми бачимо, бандура пройшла нелегкий шлях у своєму становленні. Ідеологічна пропаганда радянського суспільства фізично знищила традиційне кобзарство з властивим йому репертуаром. З 50-х років ХХ ст. починається підйом бандури, яка розвивається сьогодні в кількох напрямках: традиційному, академічному й новаторському.

Література

1. Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа) : підруч. для вищ. та серед. навч. закл. / М. Давидов. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2005. – 418 с. **2. Дедюх Л.** Роман Гриньків / Л. Дедюх // Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа) : підруч. для вищ. та серед. навч. закл. / М. Давидов. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2005. – С. 284-285 **3. Десятерик Д.** Роман Гриньків Волшебная река (інтерв’ю с Романом Гринькивым – одним из самых необычных

музикантов Києва) / Д. Десятерик // Интересный Киев. – 1.12.2006. – Режим доступа : <http://www.interesniy.kiev.ua/old/7137/7143/Grinkiv>. 4. **Дмитрук И.** Переложения как жанрово-видовая категория художественного творчества в бандурном искусстве / И. Дмитрук // Науч. вестн. укр. ун-та. – М., 2006. – Т. 10. – С. 150 – 157. 5. **Кияновська Л.** Оксана Герасименко. Творчий портрет / Л. Кияновська // Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа) : підруч. для вищ. та серед. навч. закл. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2005. – С. 279 – 281. 6. **Панасюк І.** Творча діяльність С. В. Баштана в контексті становлення Київської школи академічного бандурного виконавства : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 / І. Панасюк. – К., 2008. – 19 с. 7. **Черемський К.** Сучасні форми музикування на співацьких інструментах / К. П. Черемський // Культура України : зб. наук. пр. – Х., 2004. – С. 200 – 206.

Барсукова Н. С. Історія формування вітчизняного сольного виконавства на бандурі

Дана стаття позначає основні історичні етапи в формуванні виконавства на бандурі. Освітлюється еволюція інструментарію, репертуару, становлення академічної школи бандурного виконавства.

Ключові слова: сольне виконавство, бандура, академічна школа бандурного виконавства.

Барсукова Н. С. История формирования отечественного сольного исполнительства на бандуре

Данная статья обозначает основные исторические этапы в формировании исполнительства на бандуре. Освещает эволюцию инструментария, репертуара, становление академической школы бандурного исполнительства.

Ключевые слова: сольное исполнение, бандура, академическая школа бандурного исполнительства.

Barsukova N. S. The history of forming of the bandura performance in our country

This article marks the basic historical stages in forming of performance on a bandura. Shows the evolution of instruments, repertoire, development of academic school of bandura performance.

Key words: solo performance, bandura, academic school of the bandura performance.

УДК 741.02

О. О. Гоголева

**РОЛЬ АКАДЕМІЧНОГО МАЛЮНКА В ПРОФЕСІЙНІЙ
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ З ХУДОЖНЬОГО
МОДЕЛЮВАННЯ ОДЯГУ**

Постановка проблеми. Сьогодні однією із затребуваних професій на ринку праці є професія художника-модельєра (художнє моделювання одягу). Базою знань, умінь і навичок, що отримуються в процесі навчання за цією спеціальністю, є академічний малюнок. Уміння у творчому малюнку, ескізі відобразити свій задум закладається в ході вивчення саме академічного малюнка – основи образотворчого мистецтва. Брак навчального часу на цей навчальний предмет не дає можливості розкритися творчому потенціалу майбутнього фахівця, розвитку його художньо-мистецьких здібностей, високій професійній підготовці. Велика кількість новоспечених навчальних закладів, курсів з дизайну породила величезну армію дизайнерів, модельєрів, які не мають навичок академічного малюнка, більше того, уважають такі заняття зайвими.

Аналіз досліджень і публікацій. Проблема навчання академічного малюнка є об'єктом пильної уваги педагогічної науки ХХІ ст. Зокрема, досить глибоко ця проблема досліджена С. А. Гавриляченко, Н. Г. Лі, А. В'яземцевою. Заслужують на увагу праці вчених, які займаються підготовкою майбутніх фахівців-дизайнерів різних напрямів (графічний дизайн, дизайн інтер'єру, дизайн ландшафту і т.п.) В. В. Турчин, О. Н. Одич, Р. Шмагало, Л. Хімчук. Проте вважаємо за необхідне привернути увагу до проблеми викладання академічного малюнка саме для майбутніх фахівців художнього моделювання одягу.

Результати дослідження. Метою професійної освіти є підготовка кваліфікованого працівника відповідного рівня й профілю, конкурентоспроможного на ринку праці, компетентного й відповідального, який вільно володіє своєю професією, орієнтованого в суміжних галузях, здібного до ефективної роботи за фахом на рівні світових стандартів, готового до постійного професійного зростання, соціальної та професійної мобільності, задоволення потреб особистості в отриманні відповідної освіти. Проблему нестачі кількості навчального часу з курсу малюнка потрібно вирішувати якнайскоріше. Студенти всіх спеціальностей кафедри дизайну (художнє моделювання одягу, дизайн графічний, дизайн інтер'єру) вивчають цю дисципліну з 1 по 5 курс. Заняття проходять один раз на тиждень по чотири навчальні години (2 пари). Цього явно недостатньо для досягнення необхідного рівня малювання з натури. Неможливо навчити студента малюнка за такий короткий час. Причому, кількість годин з малюнка й живопису

зменшується щороку. Такі зміни в навчальному плані є ведмежою послугою як для студентів, так і для викладачів кафедри. Програма з малюнка для студентів художнього моделювання одягу включає завдання, їх послідовність, як у всіх художніх ВНЗ, тобто від натюрморту до зображення фігури людини. Для майбутнього художника-модельєра володіння малюнком – одна з основних вимог. Він повинен уміти зобразити фігуру людини в різних ракурсах з дотриманням пропорцій; правильно компоувати ескіз у форматі, використовуючи набуті на заняттях з академічного малюнка знання, уміння й навички; зуміти передати фактуру, освітленість як шкіри людини, так і тканин, аксесуарів; уміти створити авторський (творчий) малюнок для тканини або для художнього розпису як окремого виробу, так і для авторської колекції.

На сьогодні в Україні зріс попит на дизайнерів, необхідних для різних галузей легкої промисловості й у галузі авторського художнього дизайну. Професія художника-модельєра стає все більш затребуваною, тому перед вищими навчальними закладами, які здійснюють підготовку фахівців такого профілю, постає серйозне завдання з якісної підготовки студентів. Навчання малюнка у ВНЗ переслідує мету розвинути в студентів уміння реалістично зображати навколишню дійсність, бачити й розуміти закономірності передачі тривимірного зображення на площині. Таке навчання дає можливість майбутньому фахівцю художнього моделювання одягу не тільки оволодіти графічною грамотою, але й розвинути свої художньо-творчі здібності.

„Академічний малюнок – справжній спосіб пізнання й вивчення дійсності. Виконуючи численні малюнки з природи, художник виробляє в собі вміння чітко виділяти головне в явищі, відкидаючи або, навпаки, акцентуючи окремі деталі. Він виявляє правильні співвідношення різних частин предмета, простежує розподіл світла й тіні на його поверхні, вплив світлоповітряного середовища і т.п. Навчання малюнка майбутніх фахівців художнього моделювання одягу складає найважливішу частину професійного навчання художника-модельєра. Малюнку спочатку властиві аналітичні функції, що ставлять за мету вивчення й фіксацію окремих складових предметного світу. Властивості малюнка через його прикладне значення й використання, зокрема й для навчання, стали предметом розробки правил і норм. Поступово сформувалося уявлення про базову цінність малюнка як основи всіх образотворчих мистецтв” [2, с. 7].

Які ж завдання ставляться перед студентом в академічному малюнку? Правильно передати характер форми, зосередити увагу на головному, відкидаючи другорядне, помітити найбільш істотне в натурі.

Мета навчального академічного малюнка – озброїти майбутнього фахівця необхідними знаннями, грамотою образотворчого мистецтва; навчити студента, працюючи з природи, створювати життєво правдиве графічне зображення.

Курс „Академічний малюнок”, під час вивчення якого студенти малюють з натури, дає їм основи грамотного реалістичного зображення предметів дійсності; вони осягають художню культуру, набувають знань і навичок, необхідних для самостійної творчої роботи.

Малюнок – основа образотворчого мистецтва (це живопис, графіка, макетування або реклама). Мікеланджело малюнок визначав як джерело й корінь не тільки образотворчого мистецтва, але й будь-якої науки. І сьогодні в усіх художньо-промислових навчальних закладах малюнку відводиться провідне місце, тому що без оволодіння основами реалістичного малюнка випускник не зможе успішно займатися ані професійною роботою, ані творчою діяльністю.

Сьогодні при підготовці фахівців у галузі художнього моделювання одягу виникає необхідність перегляду, доповнення, коректування традиційних методик з обов’язковим урахуванням вузької спеціалізації.

Таку роботу бажано здійснювати через дискусію всім викладацьким колективом з подальшими змінами й адаптацією під конкретні спеціалізації з урахуванням їх особливостей. Викладачі повинні підвищувати рівень професійних методичних знань у галузі викладання предмета шляхом самоосвіти й дискусій на спеціальних кафедральних семінарах.

До курсу малюнка доцільно включити завдання, що розвивають уміння відтворювати засобами графіки фактури різних матеріалів, вирішувати завдання, пов’язані з виявленням формоутворювальних можливостей матеріалу. У цьому відношенні майбутньому художнику-модельєру бажано володіти широким спектром образотворчо-виразних засобів графіки. Повною мірою вони можуть бути вивчені не тільки в особливому курсі проектної графіки. Академічний малюнок також повинен сприяти практиці виконання навчальних робіт у різних графічних техніках.

Робота зі студентами дає можливість спостереження того, що при навчанні творчих дисциплін важливим чинником є елемент індивідуалізації процесу навчання. Викладач повинен активізувати в студента творчий потенціал і розвинути індивідуальний почерк.

Експериментальний, новаторський та сміливий підхід до методики з підготовки фахівців художнього напрямку дає цікаві результати, але необхідно підійти серйозно до специфіки розробки нових методик викладання малюнка для художників-модельєрів, і обов’язково потрібно зробити наголос на традиційній системі навчання і, звичайно, на вдосконаленні навчальних програм з академічного малюнка.

„Уміти бачити світ – складне мистецтво, і малювання з натури в цій справі робить істотну послугу. Малювання з натури сприяє точності та ясності думки, а це дуже важливо для творчості” [5, с. 273]. Роль малюнка для художника-модельєра дуже велика. Необхідно розвивати образне мислення. Воно пов’язане з силою зорового сприйняття, з

умінням спостерігати, з розвитком зорової пам'яті та образної уяви. Для кваліфікованого художника-модельєра володіння всіма цими властивостями надзвичайно важливо. Воно впливає на точність, чіткість роботи, на здібність до творчості, на її якість.

Студент, який добре засвоїв закони реалістичного мистецтва, дає складне композиційне рішення теми й легко доводить свою роботу до кінця. Той же, хто недостатньо оволодів малюнком, часто відмовляється від удамо початої композиції. Його лякає складний ракурс, що збіднює первинний композиційний задум. Усе це показує нам, що малюнок з натури допомагає студенту справлятися з найскладнішою творчою роботою.

Недостатня підготовка призводить до безладу в роботі, страху перед проектним завданням, нерозуміння того, що є найбільш характерним, що в першу чергу треба виділити, якими скористатися деталями, щоб підкреслити ними головне.

Якщо майбутній художник-модельєр зі страху втратити свободу творчості, свою індивідуальність нехтуватиме науковими знаннями, він усе одно буде міркувати про свою справу, але, міркуючи без системи, – криво й навскіс, він випробовуватиме вплив чужих йому ідей і поглядів, які у свою чергу заважатимуть і гальмуватимуть його творчий розвиток.

Тому майбутнім фахівцям художнього моделювання одягу необхідно знати основи академічного малюнка й уміти їх застосувати на практиці, це допоможе розвитку їхньої уяви, яка так необхідна в майбутній професійній діяльності. Не випадково великі майстри епохи Відродження у своїх трактатах писали, що кращий учитель – це малювання з натури. Крім того, академічний малюнок навчає не тільки законів і правил зображення, але й уселяє любов до реалізму, любов до правди. На підставі уважного вивчення реальної дійсності, її ідейного осмислення в студента виникає правильне й визначене сприйняття світу.

Уміння бачити й розуміти природу допомагає майбутньому фахівцю уникнути фальші та спотворення об'єктивної реальності в навчальній і творчій діяльності. Чим об'єктивніше студент вивчає природу, чим більше в нього накопичується знань, тим більше шляхів для прояву задумів та ідей. А все це, у свою чергу, у край необхідно для того, щоб стати конкурентоспроможним фахівцем на ринку праці.

Висновки. Неможливо говорити про високий рівень професійної підготовки фахівця в разі неглибокого, поверхневого вивчення такої дисципліни, як академічний малюнок. Розглядаючи малюнок як основу образотворчого мистецтва, курс академічного малювання ставить своїм завданням навчити студентів правильно спостерігати й пізнавати предмети навколишнього середовища, оскільки малювання з натури – це, перш за все, процес пізнання реальної дійсності, що має велике значення в підготовці майбутніх художників-модельєрів до професійної діяльності.

Таким чином, до програми академічного малюнка для студентів спеціальності „Художнє моделювання одягу” повинні входити завдання, що дозволяють навчитися всього вищезгаданого. Й обов’язково необхідне збільшення кількості навчального часу на зазначену дисципліну.

Література

1. Ли Н. Г. Рисунок. Основы учебного академического рисунка : учебник / Н. Г. Ли. – М. : Изд-во Эксмо, 2005. – 480с., ил.
2. Кардовский Д. Н. Об искусстве „Воспоминания, статьи, письма” / Д. Н. Кардовский. – М., 1960. – С. 128.
3. Ростовцев Н. Н. Учебный рисунок : учеб. пособие для пед. училищ / Николай Николаевич Ростовцев. – М. : Просвещение, 1976. – 287с., ил.
4. Рисунок. Живопись. Композиция : хрестоматия : учеб. пособие для студентов худож.-граф. фак. педин-тов / сост. Н. Н. Ростовцев и др. – М. : Просвещение, 1989. – 207с.
5. Ростовцев Н. Н. Очерки по истории методов преподавания рисунка : учеб. пособие / Николай Николаевич Ростовцев. – М. : Изобразит. искусство, 1983. – 288 с., 193 ил.

Гоголева О. О. Роль академічного малюнка в професійній підготовці майбутніх фахівців з художнього моделювання одягу

Статтю присвячено актуальним проблемам викладання академічного малюнка студентам, які навчаються за фахом «Художнє моделювання одягу» у ВНЗ.

Ключові слова: академічний малюнок, професійність, художнє моделювання одягу.

Гоголева О. А. Роль академического рисунка в профессиональной подготовке будущих специалистов по художественному моделированию одежды

Статья посвящена актуальным проблемам преподавания академического рисунка студентам, обучающимся по специальности «Художественное моделирование одежды» в вузах.

Ключевые слова: академический рисунок, профессиональность, художественное моделирование одежды.

Gogoleva O. O. Role academic a picture in professional preparation of future specialists on the artistic design of clothes

The article is devoted to the issue of the day of teaching of academic picture to the students student on speciality the «Artistic design of clothes» in Institutes of higher.

Key words: academic picture, professionalness, artistic design of clothes

УДК 378.035.462(09)

М. М. Данилюк

МУЗИЧНЕ НАРОДНЕ МИСТЕЦТВО В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТА ТВОРЧІЙ СПАДЩИНІ Г. ХОТКЕВИЧА

Гнат Мартинович Хоткевич (1877 – 1938) – видатна постать української педагогіки. Він пройшов складний шлях формування, зародження та поступового розвитку науково-методичних, педагогічних і творчих ідей, про що свідчить широке коло досліджених джерел.

Основою творчої та педагогічної спадщини Г. Хоткевича було українське музичне народне мистецтво. Його музично-педагогічна концепція будувалася на національному ґрунті, відзначалася демократичністю та народним характером. Плідна творча праця Г. Хоткевича на ниві музичної освіти й виховання молоді збагатила національну педагогічну науку, стала цінним здобутком педагогіки та культури українського народу.

Життєвий шлях та багатогранна творча діяльність Г. Хоткевича найбільш повно висвітлені в літературних працях і публікаціях А. Болабольшенка. Особливий інтерес викликають біографічні нариси та стаття про родину педагога в окремих номерах журналу „Рідна школа”.

Дослідженням музичної творчості Г. Хоткевича займалася Н. Супрун, різні аспекти літературної спадщини розглядали О. Білецький, Т. Буженко, С. Ковальчук, А. Мельничук, І. Романенко та ін.

Педагогічні організаторські нахили виявилися у Г. Хоткевича в роки його навчання в Харківському реальному училищі (1887 – 1894 рр.), коли під час літніх канікул у Дергачах він організовував ігрову початкову школу для неосвічених сільських однолітків. Для налагодження навчального процесу у своїй школі та забезпечення учнів зошитами й олівцями учень реального училища протягом року заощаджував гроші, які отримував від батьків на цукерки [1].

Навчання та виховання молоді дуже приваблювало Г. Хоткевича. Тож після закінчення інституту в 1900 р. він улаштовується домашнім учителем у родині професора Петербурзької академії мистецтв В. Беклемішева, що принесло йому гарні враження й творчу наснагу.

Працюючи в 1900 – 1905 рр. в управлінні Харківсько-Миколаївської залізниці, педагог не залишає своїх уподобань, а продовжує займатися самоосвітою, керує українським робітничим театром, працює у видавничому відділі при Харківському товаристві поширення грамотності серед народу, влаштовує концертні виступи з бандурою.

У 1902 р. Г. Хоткевич підготував наукову доповідь про творчість українських бандуристів та організував публічний виступ народних музикантів на XII археологічному з'їзді. Виховання молоді засобами народної музики стало основою його подальшої творчої педагогічної діяльності, яку він підпорядковував дослідженню, збереженню та розвитку безцінних музичних скарбів [2].

Після участі в грудневих повстаннях 1905 р. Г. Хоткевич змушений був емігрувати до Галичини, де продовжив роботу з узагальнення своїх педагогічних ідей. Творчий досвід і багатий науково-дослідницький матеріал дозволили йому створити в 1907 році першу частину підручника гри на бандурі, який був виданий у Львові у 1909 р. Підручник став першою спробою теоретичного узагальнення особливостей навчання гри на бандурі, цінним здобутком української музичної культури й музично-педагогічної практики зокрема. За відсутності коштів друга (практична) частина підручника не вийшла у світ. Вона була продовженням попереднього видання та складалася з вправ, спрямованих на оволодіння інструментом і на розвиток технічних можливостей учнів.

Під час еміграції Г. Хоткевич продовжував популяризувати бандуру з метою відродження та розвитку української музичної культури. Редагував видання „Просвіти” [1, с. 3]. Активно займався просвітницькою діяльністю серед населення Галичини. Протягом 1906 – 1907 рр. виступав з бандурою в численних населених пунктах Галичини й Буковини. Виконання музичних творів педагог супроводжував розповіддю про культуру українського народу, історію національного інструмента, деякі особливості репертуару, висвітлював перспективи розвитку мистецтва гри на бандурі, сподівався знайти серед слухачів учнів і послідовників [8, с. 12].

Для збагачення змісту та форм проведення лекцій-концертів було зроблено спробу викликати із Слобожанщини сліпих бандуристів. Але мрія про організований виступ народних кобзарів так і не була здійснена. І на це було багато причин. Закордонний паспорт, гроші, невідома дорога була для сліпих непереборною перешкодою [5].

Підвищена увага до діяльності бандуристів викликала ідею запису старовинних дум на фонограф, автором якої у 1908 р. стала Леся Українка. В етнографічному проекті взяли участь К. Квітка, О. Сластьон, а головну дослідницьку роботу було доручено виконати фольклористу й музикознавцю Ф. Колесі. Г. Хоткевич також узяв активну участь у проекті. Як практик у галузі кобзарського виконавства, він надав організаторам експедиції всю інформацію про стан мистецтва бандуристів, а також висловив низку рекомендацій, спрямованих на успішне налагодження пошуку. Педагог робив усе можливе, щоб зберегти й розвинути національну культуру українського народу, спрямовувати її на виховання молодого покоління [6].

На Галичині Г. Хоткевич хотів збудувати великий літній театр на зразок закордонних, розрахований на велику кількість приїжджих гостей, але задум не знайшов підтримки галицької інтелігенції [1]. Тоді він об'єднав кількох селян у драматичних гурток і розпочав творчу роботу з ними. Дебют колективу відбувся в селі Красноїлові й був досить удалим. Переслідуючи мету поширення народної освіти й національної культури, Г. Хоткевич організував „гастрольне турне” по Галичині. Виступи акторів проходили навіть у Львові й Кракові. Успіх дозволив педагогові без особливих зусиль зібрати групу до 60 осіб [1, с. 3].

Ґрунтовне вивчення Г. Хоткевичем регіональних особливостей театрального мистецтва Галичини дозволили йому видати історичні праці на цю тему. Народний театр педагог уважав „одним з елементів людської психіки”, вивчаючи його історію, він намагався зрозуміти світогляд, навчально-виховні принципи, культуру й звички народу [7].

У 1912 р. Г. Хоткевич повернувся з еміграції до Києва й одразу ж продовжив творчу музично-педагогічну діяльність. Відданість ідеї відродження української освіти й культури, наполегливість та оптимізм педагога допомагали йому долати труднощі, надихали на творчий пошук. Але педагогічна діяльність невдовзі переривається ув'язненням.

1912 – 1914 рр. педагог провів у Києві, утілюючи в життя свою ідею організації сліпців-кобзарів [6]. Йому вдалося зібрати народних музикантів, налагодити відносно струнке звучання ансамблю бандуристів, спланувати й розучити концертний репертуар [4]. Просвітницьку діяльність колективу народних співаків він підпорядковував формуванню національної культури молоді. Переконаність педагога в тому, що моральне й виховне значення творчості кобзарів мали позитивний вплив на молодих українців, була головною рушійною силою на шляху досягнення мети.

У 1914 р. Г. Хоткевич повернувся до Харкова й одразу поринув у громадську діяльність. З 1915 р. був прийнятий до українського літературно-художнього етнографічного товариства ім. Григорія Квітки-Основ'яненка. Охоплений ідеєю дослідження й розвитку національної культури українського народу, у 1915 р. він заснував науковий відділ при товаристві й став його головою. Протоколи відкритих засідань відділу засвідчують, що вченими порушувалися питання дослідження, збереження й розвитку національної освіти, виховання молоді та народної культури в цілому [11, с. 9].

Актуальність тем та високий науковий рівень доповідей зробили відкриті засідання наукового відділу українського товариства ім. Г. Квітки-Основ'яненка дуже популярними серед харків'ян. Було прочитано 20 лекцій, у яких доповідачі торкалися питань збереження й розвитку освітніх та культурних традицій Слобожанщини; предметом обговорень були педагогічні ідеї вчених у світлі української національної думки [1].

Найбільшою активністю відзначається педагогічна діяльність Г. Хоткевича після 1917 р. [1]. Переслідуючи мету освіти й виховання народних мас, він видає історико-педагогічні брошури, у яких аналізує й пояснює українцям сутність суспільно-політичних змін, прогнозує подальший розвиток історії, культури й народної освіти України.

У 1918 р. було випущено першу частину підручника Г. Хоткевича з історії України для вищих, початкових і середніх шкіл. Підручник був розрахований на національну учнівську молодь. Головним мотивом створення підручника стала освіта й виховання нового покоління українців на підсумках історичних подій, підвищення загальноосвітнього рівня студентів та школярів, вивчення і аналіз минулого України.

Намагаючись запровадити свої педагогічні ідеї, Г. Хоткевич організував Харківський національний хор, який проводив широку просвітницьку роботу серед населення Слобожанщини. Виступи хору супроводжувалися лекціями педагога, який уважав, що слухачі, крім естетичного виховання, повинні збагачуватися спеціальними знаннями, поглиблюючи свій загальноосвітній рівень. Для учасників хору Г. Хоткевич запровадив обов'язкову початкову музично-педагогічну освіту. Він цілеспрямовано й послідовно навчав співаків нотної грамоти, основ теорії музики, гармонії, гри на бандурі, проводив уроки з постановки голосу. Під час занять з хористами використовував методику індивідуального підходу, намагався розкрити й розвинути природні можливості виконавців, озброїти співаків музично-педагогічними знаннями, уміннями й навичками, прищепити любов до української музичної культури.

Протягом 1919 – 1925 рр. педагог викладав українську мову, літературу й співи в середньому сільськогосподарському училищі с. Дергачі, яке в 1922 р. було реорганізовано в Харківський зоотехнікум [10]. Працюючи вчителем, він намагався відкрити перед учнями красу і значущість рідного слова, підкреслював, що вміння вміло користуватися рідною мовою є необхідною умовою для всебічного розвитку особистості. Педагог наполегливо збирав матеріали для випуску українського орфографічного словника.

Г. Хоткевич невтомно шукав нові форми, які б збагачували навчально-виховний процес. Він послідовно працював над проблемою розвитку естетичної освіти та музичного виховання молоді. Особливу увагу приділяв розвитку художньої самодіяльності технікуму.

У 1922 р. Г. Хоткевич організував український художній вокальний квартет, до складу якого ввійшли професійні співаки Харківського оперного театру. Діяльність квартету була спрямована на пропаганду й популяризацію української пісенної творчості, яка мала значний педагогічний вплив на слухачів, виховуючи почуття гуманності й патріотизму. Успіх квартету підштовхнув педагога до створення вокального товариства „Митус”, на громадських засадах. Завданням

діяльності „Митуса” була пропаганда української музичної культури, організація просвітницької роботи та розвиток музично-педагогічної освіти на Слобожанщині.

З 1927 до 1934 року працював на посаді викладача кафедри народних інструментів Харківського музично-драматичного інституту, що сприяло узагальненню педагогічних ідей та їх упровадженню в навчально-виховну роботу. З 1 жовтня 1928 р. був призначений педагогом-консультантом кобзарської студії при «Укрфілі».

У 1930 р. вийшла I (теоретична) частина його підручника гри на бандурі, яка принципово не відрізнялася від видання 1909 року. Підручник був розрахований як на учнівську молодь, так і на прихильників української музичної культури. У 1931 р. видається II (практична) частина підручника, яка була продовженням попереднього випуску й складалася з вправ, спрямованих на розвиток технічних можливостей учнів, вільної роботи обох рук під час гри тощо. Продовжуючи роботу над створенням науково-методичної бази для підготовки національних музично-педагогічних кадрів, Г. Хоткевич працював над складанням III частини підручника, яка була запланована ним у вигляді репертуарної збірки музичних творів в обробці для бандури. Але, на жаль, остання частина підручника була знищена [1].

Усе своє життя Гнат Хоткевич присвятив служінню національній ідеї, розвитку українського музичного народного мистецтва, створенню історико-педагогічних, літературних творів, організації творчих музичних колективів, громадських товариств, просвітницькій роботі серед населення Слобожанщини.

Література

- 1. Болабольшенко А.** Гнат Хоткевич. Спогади. Статті. Світлини / А. Болабольшенко – К. : Кобза, 1994. – 166 с.
- 2. Бортник Є.** Педагогічна діяльність Гната Хоткевича. Аспекти творчої спадщини / Є. Бортник. – Х., 1999. – С. 142.
- 3. «Пісня про Морозенка»** Отзыв на выступление кобзарей под управлением Г. Хоткевича на XII археологическом съезде в Харькове // Этнографическое обозрение. – 1903. – № 1. – С. 115 – 116.
- 4. Хоткевич Г.** Музичні інструменти українського народу : посіб. для муз. навч. закл. та пед. технікумів / Г. Хоткевич. – Х. : ДВУ, 1930. – 283 с.
- 5. Хоткевич Г.** До історії кобзарської справи / Г. Хоткевич // Червоний шлях. – 1927. – № 5. – С. 180 – 188.
- 6. Хоткевич Г.** Воспоминания о моих встречах со слепыми : твори у 2-х т. / Г. Хоткевич. – К. : Дніпро, 1966. – Т. 1. – С. 455 – 518.
- 7. Хоткевич Г.** Спогади з театральної діяльності : твори у 2-х т. / Г. Хоткевич. – К. : Дніпро, 1966. – Т. 2. – С. 501 – 578.
- 8. Хоткевич Г.** Слідом за пам'яттю. Спогади про батька / Г. Хоткевич ; упоряд. А. Болабольшенко. – К. : Кобза, 1993. – 63 с.
- 9. Хоткевич Г.** Коло не змикається. Спогади про батька. Листи до Гната Хоткевича / Г. Хоткевич // Родовід. – 1993. – № 6. – С. 71.
- 10. Харківський** державний обласний архів. Ф. №р. – 820, оп. 1, од. зб. 436. Харківське середнє

сільськогосподарське училище, 1922. – Арк. 106. **11. Харківський державний обласний архів.** Ф.488, оп. 1, од. зб. 1. Протоколи відкритих засідань науково-літературного товариства ім. Г. Квітки-Основ'яненка. 1915. – 50 арк. **12. Харківський державний обласний архів.** Ф.3, оп. 1, од.зб. 446. Списки тез, теми доповідей. Г. Хоткевич „Опыт разумных развлечений в Галиции и его указания для нас” 1915. – 138 л.

Данилюк М. М. Музичне народне мистецтво у педагогічній та творчій спадщині Г. Хоткевич.

В умовах політичної і економічної нестабільності, втрати духовності, загострення національних взаємовідносин виключно важливою стає звернення до гуманістичних традицій вітчизняної педагогічної культури, а саме до педагогічної і творчої спадщини Г. Хоткевича.

Науковий аналіз творчої і педагогічної спадщини Г. Хоткевича, вивчення і використання його ідей, які ґрунтуються на провідних засадах національного виховання, творчих надбаннях українського народу має теоретичну і практичну цінність, сприяє розповсюдженню традиційного музичного народного мистецтва серед сучасної молоді, допомагає поліпшенню процесу підготовки національних музично-педагогічних кадрів в умовах відродження і розбудови національної системи освіти в Україні.

Ключові слова: музичне народне мистецтво, бандура, музична культура, національні музичні інструменти.

Данилюк Н. Н. Музыкальное народное искусство в педагогическом и творческом наследии Г. Хоткевича.

В условиях политической и экономической нестабильности, утраты духовности, обострения национальных взаимоотношений исключительно важным становится обращение к гуманистическим традициям отечественной педагогической культуры, а именно к педагогическому и творческому наследию Г. Хоткевича.

Научный анализ творческого и педагогического наследия Г. Хоткевича, изучение и использование его идей, которые базируются на национальном воспитании и творческих находках украинского народа имеет теоретическую и практическую ценность, способствует распространению традиционного музыкального народного искусства среди современной молодёжи, улучшает процесс подготовки национальных музыкально-педагогических кадров в условиях возрождения национальной системы образования в Украине.

Ключевые слова: музыкальное народное искусство, бандура, музыкальная культура, национальные музыкальные инструменты.

Daniluk M. M. Musical folk art in pedagogical and creative legacy of G. Khotkevich.

In the conditions of political and economic instability, loss of spirituality, exacerbation of national mutual relations the exceptionally important is become by an address to humanism traditions of domestic pedagogical culture, namely to the pedagogical and creative legacy of G. Khotkevicha.

Scientific analysis of creative and pedagogical legacy of G. Khotkevicha, studying and using of his ideas, which are based on national education and creative inventions of the Ukrainian people has a theoretical and practical value, assists in distribution of traditional musical folk art among modern youth, improves the process of training of national musically-pedagogical personnels in the conditions of revival of the national system of education in Ukraine.

Key words: musical folk art, bandura, musical culture, national musical instruments.

УДК 784.0 (95)

Г. Г. Ковальова

НЕОРОМАНТИЧНИЙ СЕНС ЗВУЧАННЯ ВОКАЛЬНОГО ЦИКЛУ В МУЗИЦІ ХХ СТОЛІТТЯ

Важливою складовою сучасної музичної культури є камерно-вокальна музика, що відображає новітні художні принципи вокального циклу. За жанрово-стильовими ознаками камерно-вокальні твори можна умовно розділити на дві групи. Перша – зорієнтована на еталонні зразки національного пісенного мистецтва, друга є прикладом еволюції композиторської творчості, позначеної інтенсивними пошуками у сфері музичних засобів виразності, зокрема, оновлення ладоінтонаційної системи, освоєння нових технік письма та нової семантичної образності вербальних текстів задля розширення звукового простору й збагачення музичного змісту [1, с. 131].

Українські композитори ХХ ст., зберігаючи свою приналежність до традиційних музичних засобів та жанрів, базували стилістику камерно-вокальної музики на використанні класико-романтичної гармонії, народнопісенних інтонацій мелодії, розвивали романтичні традиції формоутворення та драматургії (М. Лисенко, Я. Степовий, К. Стеценко, С. Людкевич, В. Косенко, Л. Ревуцький). Вокальна партія творів цього періоду в основному ґрунтується на українському мелосі, збагаченому інтонаціями західноєвропейської музики класико-романтичного періоду, тому прийоми виконання є доступними для інтерпретатора з академічною манерою співу.

Безумовно, інтонаційно-мелодичне різноманіття, хистка гармонійна основа, складна ритмічна організація вокальної партії

спричинили появу манери виконання, відмінної від усталених правил класичного співу.

Українські композитори, популяризуючи та розвиваючи в українській сучасній музиці європейські та світові тенденції музичного мистецтва, суттєво оновили жанрову палітру музичних творів, композиторське письмо, драматургічні принципи. Цей період можна справедливо вважати початком еволюційних процесів у камерно-вокальній творчості, що знаходить своє продовження і в сучасній композиторській практиці.

Вокальний спів уміщує огляд літератури, пов'язаної з еволюцією явища камерності в європейській музиці останніх століть, зокрема, камерного співу, а також із загальнокультурологічними та музикознавчими аспектами поняття циклічності в мистецтві. Вокальні цикли визначили ґрунтовні відкриття модерну та авангарду у ХХ ст. – „Місячний П'єро” А. Шенберга, „Байки” І. Стравінського, „Романси без слів” С. Прокоф'єва, „Молоток без майстра” П. Булеза, „Пісні народів світу” Л. Беріо. Названі, а також інші твори свідчать про атрибутивність камерно-вокального виконавства в сучасному мистецтві не менш, ніж в академічному руслі, що продовжує класичні та романтичні традиції в цьому жанрі.

Інтонаційно-стилістичний, етимологічний аналіз вокальних циклів висвітлено в працях В. Медушевського, В. Холопової, І. Барсової, О. Сокола, О. Самойленка, О. Маркової та ін. У них органічно поєднані позиції музикознавчих традицій Б. Асаф'єва, а також виконавських настанов у розумінні суттєвих показників музично-художньої творчості.

Тому метою статті є висвітлення неоромантичного сенсу звучання вокального циклу в музиці ХХ ст.

Камерний вокальний цикл як художнє явище остаточно формується лише у ХІХ ст., хоча ідея циклізації на рівні пісенної збірки існувала й раніше, наприклад, у вокально-поетичній творчості мейстерзінгерів і перш за все у зібраннях духовних пісень протестантської церкви та ін.

Як указує Л. Горелік, „неоромантичний сенс звучання вокального циклу в музиці ХХ ст. присвячений визначенню стильової детермінанти камерного вокального циклу в художній культурі минулого століття” [2, с. 4].

Мистецтво модерну та авангарду визначило кардинальне оновлення художньої мови, що знайшло відображення також і у сфері камерної вокальної творчості та майже визначило його значущість по відношенню до оперного жанру. З одного боку, цьому сприяло відкриття ґрунтового камерного мініатюризму А. Веберна. З іншого – розвиток експериментальної сфери в мистецтві модерну та авангарду орієнтував музичне середовище на камерність у тому новому для ХІХ ст. сенсі, який визначає сучасне розуміння цього терміна.

Певну роль у цьому процесі відіграло й остаточне формування жанрової структури камерної опери. Її попередниками стали малі форми європейської музики кінця XIX ст., художній сенс дії яких було спрямовано на „приглушення” оперної відкритості. Стосовно буття вокального циклу у творчості композиторів XX ст., то його монодійність зберігає колорит індивідуальності, тобто „висловлювання від першої особи”.

Романтична стилістика камерно-вокального циклу визначила саму сутність його композиції, а також зберегла стилістичну рубіжність вокально-виконавського звучання, у якому оперні принципи коригувалися салонно-експериментальним тонусом творчості. Ця якість дозволила вокальному циклу зайняти спеціальне місце в модерні – авангарді XX ст. та визначити його неоромантичний сенс. Камерні вокально-інструментальні твори П. Булеза, А. Веберна, Е. Денисова, С. Прокоф'єва, І. Стравінського, А. Шенберга та ін., демонструючи радикальні стилістичні новації, водночас, зберігали спадкоємність у пісенно-циклічних формах епохи романтизму.

Аналізуючи розвиток вокального циклу у XX ст., ми визначили, що вплив „шубертіанських” стилістичних ліній у камерній вокальній музиці минулого століття ми знаходимо у творчості таких далеких від романтизму авторів, як І. Стравінський, С. Прокоф'єв, П. Хіндеміт, Е. Денисов, Ф. Пуленк; тоді як загальна композиторська творчість у різних жанрових проявах може бути далекою від романтизму.

Узагалі, камерний вокальний цикл завдяки своїм типологічним показникам та певним виконавським завданням, займає проміжне місце в жанрово-видовій специфіці камерного вокалу між одиничними вокальними опусами (пісні, романси) та великими вокально-сценічними композиціями.

Розглянемо неоромантичний сенс звучання на прикладі вокальних циклів М. Мусоргського та К. Дебюссі.

Цикли М. Мусоргського та К. Дебюссі у визначенні шляхів розвитку камерного вокалу у XX ст. як романтичної стилістичної якості композиції та виконання показують ґрунтовність стильового відкриття названих авторів для мистецтва камерного вокалу XX ст.

На відміну від асоціативних образів „музики про дітей” та прикладних творів „для дитячого репертуару”, вокальний цикл „Дитяча” М. Мусоргського відкриває великі можливості проникнення у світ дитячої душі, відображення безпосередності світосприйняття дитини, її взаємодії з дорослими як з іншим соціопсихологічним типом. Цей твір багато в чому визначив інтерес до „дитячої теми” у творчості композиторів XX ст., а також до практики його „інструментальних перекладів” (Е. Денисов, Р. Щедрін). Аналітичний огляд циклу М. Мусоргського та виконавські аспекти його інтерпретації свідчать про те, що „Дитяча” М. Мусоргського демонструє авторський художній досвід та принципи музичної творчості, пов'язані із спостереженням за

мовними інтонаціями, що відтворюють „становлення в дитині мислячої особистості” (Б. Асаф’єв); показовим моментом тексту циклу є його діалогічність, що надає складовим твору особливого динамізму, сценічності, атмосферу „пісенного театру” [2].

Сюжетна канва „діалогів” циклу композитора утворює цілісний Монолог Дитинства, що вказує на житійне підґрунтя змісту „Дитячої” та реалізацію в цьому творі на новому рівні романтичного сенсу жанру камерного вокального циклу як „кола” або життєвого „Шляху” людини [3].

На наш погляд, аналіз інтерпретацій циклу М. Мусоргського свідчить про необхідність для виконавця миттєвого образного перетворення, зумовленого сутністю його пісень-діалогів, тембрального різноманіття, великого почуття міри, уміння знайти ту межу, де щирість підміняється дитячістю, зображальність – імітуванням, виразність – навмисністю.

У свою чергу, вокальна спадщина К. Дебюссі складає досить невелику частину його творчості порівняно з численними інструментальними композиціями. Але саме вокальні мініатюри демонструють його пошуки як представника символізму – напрямку, з яким він ототожнював свою творчу позицію. Біографічно символізм К. Дебюссі був підготовлений знайомством з музикою М. Мусоргського. Це визначило спрямованість стильових настанов багатьох вітчизняних виконавців. Предметом розгляду стали не тільки вокальні цикли французького майстра, але перш за все виконавські рішення окремих його романсів для високого голосу: „Різдвяна пісня дітей...”, „Китайський рондель”, „Зоряна ніч”, „Прекрасний вечір”, „Місячний світ”, „Сентиментальний пейзаж” та ін.

Аналізуючи мініатюри К. Дебюссі, ми визначили стильові, змістовні ознаки їх концертного виконання на мові оригіналу, а саме: неповторність вокального спадку композитора є певним продовженням традицій музичного романтизму з його увагою до „великого” в „малому”; вокальна творчість К. Дебюссі демонструє благоговіння звуковедення, що є спадковою від музики М. Мусоргського.

Визначним моментом вокальних циклів композитора можна вважати навмисне уникнення сюжетності, тяжінням до медитативності, відображення ідей тих явищ та об’єктів, що складають зміст символістського „образу мислення”.

Як уважає С. Яроцинський, вокальні мініатюри К. Дебюссі є втіленням статички відчуття-споглядання, перебування в стані на відміну від динаміки почуттів класичного мистецтва [4].

Таким чином, специфіка розвитку камерного вокального циклу свідчить про самостійність місця та виразних якостей цього жанру в музичній культурі ХХ ст. Сам факт існування камерної вокальної сфери заявляє також про особливу роль камерного вокального виконавства в концертній галузі музичного мистецтва. Важливим показником

вокального циклу стає ідея життєвого „Шляху” людини, усвідомлення його найважливіших етапів, відбитих у послідовності фіксованих моментів суб’єктивно-ліричного переживання, характерних для мистецтва романтизму та інших напрямків музичної культури ХХ століття.

Література

1. Баланко О. Формування виконавської системи співака в сучасній українській камерно-вокальній музиці / О. Баланко // Наук. вісн. НМАУ ім. П. І. Чайковського. – Вип. 83. – С. 131 – 139. **2. Горелік Л. М.** Вокальний цикл у жанрово-видовій специфіці камерного співу : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. мистецтвознавства : спец. 17.00.03 / Л. М. Горелік. – О., 2006. – 16 с. **3. Рахманова М.** Мусоргский и его время / М. Рахманова // Сов. музыка. – М., 1980. – № 9. – С. 11 – 15. **4. Яроцинский С.** Дебюсси, импрессионизм и символизм / С. Яроцинский. – М. : Прогресс, 1978. – 98 с.

Ковальова Г. Г. Неоромантичний сенс звучання вокального циклу у музиці ХХ ст.

У статті висвітлюється специфіка розвитку камерного вокального циклу. Романтична стилістика камерно-вокального циклу визначила сутність його композиції, а також зберегла неоромантичний сенс вокально-виконавського звучання, у якому оперні принципи взаємопоєднувалися з творчістю.

Ключові слова: вокальний цикл, неоромантичний сенс, камерний вокал.

Ковалева А. Г. Неоромантический смысл звучания вокального цикла в музыке ХХ в.

В статье рассматривается специфика развития камерного вокального цикла. Романтическая стилистика камерно-вокального цикла определила сущность его композиции, а также сохранила неоромантический смысл вокально-исполнительского звучания, в котором оперные принципы взаимодействовали с творчеством.

Ключевые слова: вокальный цикл, неоромантический смысл, камерный вокал.

Kovaleva A. G. Neo-romantic sense of sound vocal cycle in the music of the XX century.

In article specificity of chamber vocal cycle. A romantic style chamber and vocal cycle defined the essence of his compositions, as well as preserved the meaning of neo-romantic vocal performers playing, in which the principles of opera interacted with creativity.

Key words: song cycle, the meaning of neo-romantic, chamber vocals.

УДК 373.51

М. В. Лебедєва

**МОЖЛИВОСТІ ТЕОРІЇ МНОЖИННОГО ІНТЕЛЕКТУ
В ОСОБИСТІСНО НАПРАВЛЕНІЙ ШКОЛІ
(НА МАТЕРІАЛІ ДОСЛІДЖЕНЬ Г. ГАРДНЕРА)**

У час непомірного зростання інформаційного потоку розширення сфер функціонування особистісно-направленої школи становлення особливої значущості набуває необхідність формування нових форм організації в музичному процесі, тобто це є одним із засобів пізнання світу.

Практично всі педагоги визнають нездатність, як кажуть, „заводської” моделі музичної освіти, де всі студенти навчаються за однією програмою, єдиним методом, який пригноблює ініціативу учнів та викладачів.

Методологічними засадами дослідження вітчизняних та зарубіжних педагогів, методистів і психологів про закономірність множинного інтелекту в галузі музичної освіти стали праці В. Крюкової, Г. Левченко, М. Ділоян, Л. Харсєєва, Б. Теплова, Н. Гончарової, Г. Гарднера.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема множинного інтелекту на музичних дисциплінах особистісно направленої школи досліджена недостатньо, що значно обмежує можливості формування такої школи. У цьому зв'язку метою публікації є визначення сутності множинного інтелекту та аналіз видів інтелектуальних завдань. Відповідно до визначеної мети нашої роботи планується розв'язати такі основні завдання:

- опрацювати та систематизувати психолого-педагогічну й науково-методичну літературу про можливості теорії множинного інтелекту в особистісно направленої школі;
- визначити види інтелектуальних завдань, спрямованих на формування особистісно направленої школи, та методику їх застосування.

Дослідження ґрунтувалося на основних положеннях Закону України „Про освіту”, Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)».

В останні десятиріччя перед Україною постало питання формування такої музичної системи освіти, яка відповідає б завданням нової держави, оскільки рівень освіти та культури громадян набуває вирішального значення для економічного, національного й соціального майбутнього нашої держави.

Викладачам необхідно надавати молоді таку музичну освіту, яка сприятиме розвитку їхнього інтелектуального потенціалу.

Ми звернулися до досвіду західного психолога Г. Гарднера (американський психолог, який є одним з найбільш визначних спеціалістів у галузі дослідження інтелекту. Саме цей науковець спрямовує всі свої

зусилля на дослідження можливостей теорії множинного інтелекту в системі музичної освіти).

Його завданням було вивчення природи людського пізнання. Педагогічні школи почали досліджувати грандіозну тему: природа та активізація людських можливостей. Це дослідження приймало різні форми: розглядалися перспективи розвитку інтелекту, була прийнята схема, як розробити нові механізми оцінювання, відбувалася співпраця зі школами та культурними закладами. Г. Гарднер стверджує, що інтелект – це не тільки знання, які були отримані внаслідок навчання, він підтверджує існування різних компонентів пізнання, доводячи, що люди володіють різними когнітивними здібностями [1, с. 8].

Таким чином, інтелект (згідно з Г. Гарднером) – це здібність вирішувати проблеми або створювати продукти, які володіють цінністю в певній або кількох культурах. У зв'язку з цим він уводить поняття особистісно направленої школи, яка приймає це багатоконпонентне бачення інтелекту.

Використовуючи цю аналітичну структуру в якості місця відправки, Говард Гарднер пропонує власну шкалу обдарованості.

Складовими цієї шкали є талановитість, обдарованість, майстерність, креативність та геніальність.

Талановитість – це знак ранніх біопсихологічних можливостей у будь-якій сфері культури. Людина талановита, якщо вона подає надії в будь-якій сфері. Термін „обдарованість” можна застосовувати до людини, яка має незвичайно ранній розвиток. Майстерність здобувається з досвідом роботи у визначеній сфері й до цього часу людина набуває навички вже на високому рівні.

Креативність – це характеристика тих продуктів, які вважаються новими у визначеній сфері та приймаються соціальним оточенням. Геніальністю наділені люди, які не тільки мають досвід та креативність, але й здобувають універсальні або кваліфікаційні знання. Головна різниця геніальної особистості полягає в тому, що вона має здібності бачити глибше та далі від усіх, відбирати з величезної кількості фактів та явищ найважливіше. Геніальні особистості мали великий вплив на долю світу та людства. Велика кількість визначних людей вважає, що своїми відкриттями й досягненнями вони зобов'язані, перш за все, працелюбству та відмінній поведінці.

Г. Гарднер виокремлює сім видів установленого ним інтелекту:

1. Лінгвістичний інтелект, який найбільш повноцінно виявляється в поетів.
2. Логіко-математичний інтелект забезпечує високі показники.
3. Просторовий інтелект здатний створювати розумову модель світу та оперувати нею. Моряки, інженери, хірурги, скульптори та художники володіють високорозвиненим просторовим інтелектом.
4. Музичний інтелект. В. А. Моцарт володів ним значною мірою.

5. Тілесно-кінестатичний інтелект – це здатність вирішувати проблеми або створювати продукти за допомогою тіла або його частки. Танцюристи, атлети, пілоти виявляють високорозвинений тілесно-кінестатичний інтелект.

6. Міжособистісний інтелект – здатність розуміти інших людей та успішно співпрацювати з ними. Успішні торговці, політики, учителі, релігійні лідери певно мають високий рівень міжособистісного інтелекту.

7. Внутрішньоособистісний інтелект, пов'язаний з високим рівнем саморозумінням.

Г. Гарднер дійшов висновку, що в країні, де оцінювання рухає навчанням, необхідно розробити методикау та інструменти, які будуть урахувувати всі види інтелекту.

Г. Гарднер переконаний, що навчальна програма повинна опиратися на навички, знання та поняття, яким надано пріоритет у цій країні в цей період часу. Необхідно адаптувати ці програми до стилів навчання та здібностей молоді. Множинний інтелект кожного учня повинен стимулюватися кожного дня.

Найефективнішим засобом розвитку видів мислення молоді в особистісно направленій школі є написання проектів.

Основні принципи проекту:

- навички практичного інтелекту найбільш ефективно розвиваються в контексті означеного предмета або змісту;
- поняття, що спричиняють певні труднощі для учнів, повинні бути проаналізовані та пояснені в процесі роботи над завданнями;
- поняття засвоюються учнями найбільш ефективно, коли вони направлені до визначеної мети;
- учні оволодівають знаннями скоріше, якщо вони відповідають їх можливостям та інтересам;
- учні здобувають користь від концентрації не тільки за результатами, але й у процесі його досягнення;
- самоконтроль накладає на учня відповідальність за навчання.

Таким чином, інтелект є продуктом, перш за все, генетичної спадковості людини та її психологічних особливостей. Молодь має можливість спостерігати за продуктивною роботою спеціаліста з досвідом.

Перспективи подальшого розвитку проблеми ми вбачаємо у співпраці зі школами та культурними закладами, можливості спостерігати за продуктивною роботою спеціаліста з досвідом, де вивчається природа людського пізнання.

Література

- 1. Гарднер Г. Г.** Множественный интеллект. Теория и практика / Г. Г. Гарднер. – New-York, 1993. – 22 с.
- 2. Крюкова В. В.** Музыкальная педагогика / В. В. Крюкова. – Ростов-н/Д. : Феникс, 2002. – 288 с.
- 3. Муский И. А.** Сто великих мыслителей / И. А. Муский. – М. : Вече, 2002. – 688 с.
- 4. Очкурова О. Г.** 50 гениев, которые изменили мир / О. Г. Очкурова, Г. Т. Щербак, Т. И. Иовлева. – Харьков : Фолио. – 510 с.

5. Теплов Б. М. Психология музыки / Б. М. Теплов. – М. : Музыка, 1985. – 98 с. **6. Халабузарь П. В.** Методика музыкального воспитания / П. В. Халабузарь, В. И. Пасов, Н. И. Добровольская. – М. : Музыка, 1990. – 174 с.

Лебедева М. В. Возможности теории множественного интеллекта в личностно-направленной школе (на материале исследований Г. Гарднера)

У статті ми розглянули основні значення інтелекту, проаналізували сутність поняття особистісно-направленої школи.

Ключові слова: інтелект, особистісно-направлена школа, креативність.

Лебедева М. В. Возможности теории множественного интеллекта в личностно-направленной школе (на материале исследований Г. Гарднера)

В статье мы рассмотрели основное значение интеллекта, проанализировали сущность понятия личностно-направленной школы.

Ключевые слова: интеллект, личностно-направленная школа, креативность.

Lebedeva M. V. The opportunities of the multitude intellect's theory are at the personal – directional school (on the material of the researches by G. Gardner)

In this article we have examined the foundational meaning of the intellect and we have analyzed the essence of idea the personal-directional school
Key words: iintellect, personal-directional school, creation.

УДК 786.8

О. А. Устименко-Косоріч

**ПОПУЛЯРНИЙ НАРОДНО-ІНСТРУМЕНТАЛЬНИЙ ЖАНР У
КОНТЕКСТІ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ СЕРЕДИНИ ХХ СТОЛІТТЯ**

Музична культура середини ХХ століття, яка увійшла в історію в нових звучаннях, постійно стимулює пошуки специфічних музичних засобів, принципово нових прийомів і способів виконання. Вона починалася разом з новим „класом” тембрів, породжених „технізацією” інструментарію внаслідок мас-культурних стильових новацій. Якщо символом рок-руху стала електрогітара, яка представила нове, неосвоєне поле діяльності, то, освоюючи його, нова сфера музичної культури виробляє свої, неординарно нові засоби музичної виразності, які характеризують стилістичну даність досліджуваного періоду, вираженого в ритмізованих формах музичного мислення засобами

електропідсилювачів і електроапаратури, які створюють особливу образну змістовність рок-музики.

Не можна не відзначити відкриття нового мистецтва, що утвердилося в музичній культурі в післявоєнний період як популярний народно-інструментальний жанр, виражений у баянно-акордеонному інструменталізмі. Указаний народно-інструментальний шар прямо вписується в русло стильових новацій середини ХХ століття, які ввійшли до музичної культури внаслідок мас-культурних переорієнтацій. Свого розвитку й найбільшій популярності жанр народно-інструментального мистецтва набув у деяких областях Латинської Америки, Сербії, а також у вітчизняній музичній традиції. Цей шар інструменталізму існував паралельно до значних у світовому масштабі жанрів культури ХХ століття (рок, творчість бардів, французький шансон), з якими ми знаходимо низку схожих особливостей, виражених у стильових показниках популярної музики середини ХХ століття.

У Латинській Америці цей народно-інструментальний жанр знайшов вираження на прикладі акордеонно-бандеонного виконавства, яке характеризується імпровізаційним музичним стилем. Цей стильовий показник споріднює його з джазом, роком, що дозволяє говорити про спадковість інструментального жанру, що розглядається, до мас-культурних явищ і масової музики середини ХХ століття. До ще одних показників, які розкривають стильові особливості масової музики ХХ століття, можемо віднести виконавчу манеру й поведінку на сцені артиста. Аналізуючи представлений жанр у цьому контексті, можемо охарактеризувати поведінкову лінію виконавця як вільну, розкуту, що протистоїть академічним канонам музичного мистецтва, однак споріднює з масовими жанрами музичної культури середини ХХ століття. Ще одним стильовим показником популярно-інструментального шару можна назвати використання електроапаратури, яким пронизані всі жанри масової музики як наслідок науково-технічного прогресу і мас-культурних переорієнтацій. Яскравим представником цього жанру є відомий композитор і виконавець на бандеоні А. П'яццолла, який має світову відомість у стилі імпровізації.

Стрімкого розвитку народно-інструментальний жанр набув на території Сербії, тодішньої Югославії, але у відбитті несподіваному й нетрадиційному: у вигляді популярних змагань на гармоніці [1].

Відзначимо, що цей інструмент не існував у сербському художньому побуті останні п'ять століть, хоч візантійсько-грецькі основи культурних процесів мали принципову паралель до російського художнього світу. Баян у Сербії з'явився разом з російсько-українськими, радянськими солдатами після Другої світової війни. Але культурна прапам'ять нації зберігала, судячи з усього, довіру до цього варіанта „портативного органа”, який мав свої гілки-продовження в різних країнах Європи й Латинської Америки [Там само].

Для російського й українського художнього обігу баян-гармоніка надовго асоціювалися з фольклорно-світським середовищем. Однак витoki його як органного різновиду у Візантії мали подвійний, світський і релігійний смисл: орган звучав завжди в державно-палацовій ритуаліці візантійських монархів, які, згідно з принципами православ'я, були й головою церкви в цій країні.

Акордеонні змагання музикантів-непрофесіоналів у Сербії склали деякий аналог „самодіяльної пісні” в Україні, Росії, республіках Радянського Союзу в цілому (групуючись стилістично саме навколо культурних традицій слов'янських народів СРСР). Сербське коло, яке було у фольклорі вираженням танцю ритуального одухотвореного смислу, демонструвало спорідненість учасників танцювального кола, має й архаїчно-християнську емблематику. Подібно до деяких іспанських танців типу арагонської хоти, які виконувались у християнській ритуаліці на честь Богоматері, сербське коло виконувалось під псалми [2, с. 100].

Указані християнські ритуальні показники сербського кола виявилися в умовному ігровому прояві акордеонно-баянної музики, популярна серйозна гра якої відповідала тенденціям „кантрі” слов'янського світу. Це звернення до „дитячості” ігрових проявів національної ідеї з опорою на прапам'ять культурно-родової спільності слов'ян у випадку баянного кола має певні паралелі до відкриттів професійної музики, які в несподіваних формах відгукувалися на молодіжну тему 1950-1960-х років ХХ століття.

У контексті специфічних особливостей самого інструмента баян-акордеон поєднує подвійну образну сферу: адже ліва клавіатура інструмента виконує метроритмічну, ударну функцію музики, що символізує чоловіче начало, а права – мелодійну функцію, що свідчить про жіночу, співучу природу інструмента. Таким чином, ті стильові показники, які втілювали рок-музиканти засобами ударних, електроапаратури, шумових ефектів, знайшло відображення в баянно-акордеонному інструменталізмі, який заявив про себе в період мас-культурних переорієнтувань і завдяки своїй універсальності актуалізував популярний інструментальний шар у музичній культурі середини ХХ століття.

Музична форма „кола” своєю багаторазовою повторюваністю, циклічністю нагадує безперервне замкнуте коло. Підтвердженням цього служать слова А. Баканурського, який розглядав образ кола як дещо структуроутворювальне в організації ігрової діяльності. З іншого боку, багаторазова репризність одного й того ж музичного матеріалу виступає як національне утвердження і як магічна символіка [3]. Не випадково в сербському термінологічному обігу існує два визначення однієї й тієї танцювальної дії – „коло” та „гра”. Походження цих двох визначень, мабуть, пішли від старозавітного терміна *sibëg*, який означає одночасно і танець, і гру [3].

У вітчизняній традиції баян-акордеон – один з найпопулярніших інструментів, які використовуються в різних заходах розважального характеру. Для великих аудиторій використовується електробаян, бо сам по собі інструмент є, безумовно, камерним. Хоч, незважаючи на це, універсальність його дозволяє сполучати темброве різноманіття симфонічного оркестру завдяки наявності регістрів у самому інструменті. Ліва клавіатура інструмента, яка складається з басу-акорду, дозволяє втілювати ті ритмічні установки, які характеризують масові музичні жанри.

Ще один специфічний момент, який характеризує баянно-акордеонне музикування в руслі вказаних мас-культурних стильових особливостей, – це присутність ігрового початку. Сучасний аналіз провідних тенденцій у культурі ХХ століття визначає посилення ролі ігрового чинника. Адже сам виконавчий процес суперечить загальноприйнятим академічним канонам у професійному мистецтві. Поведінка артиста-виконавця спрямована на залучення публіки до гри засобами музики, ігрових елементів, викриків, специфічним ладом інструмента (розлив), тембровим різноманіттям, що дозволяє провести паралель зі стильовими особливостями легкожанрової музики середини ХХ століття, які споріднюють цей інструментально-жанровий шар з явищами мас-культури.

Таке стрімке зростання популярності цього жанру, виражене в баянно-акордеонному обрамленні у світовому розмаху, дозволяє сьогодні говорити про домінуючий стан інструментального початку, який розвивався паралельно з жанрами поп-музики, рок-музики, а головне має схожі стильові показники з мас-культурними музичними напрямками.

У результаті аналізу стильових показників цього явища пропонуємо концепцію народно-інструментального жанру у взаємодії зі стильовими показниками масової музики середини ХХ століття. По-перше, цей шар популярної музики орієнтований на молодь, в основі якого лежить примітивне ритмізовано-танцювальне джерело з опорою на імпровізаційний стиль вираження. По-друге, використання електроапаратури, ритм установки, яка служить для посилення музичного ритму. По-третє, манера поведінки виконавця відрізняється відкритістю, розкутістю, що суперечить канонам академічної традиції, але ріднить з мас-культурними поведінковими стереотипами. По-четверте, імпровізаційний стиль у музиці дає змогу провести паралель із джазом, роком, що зближує народно-інструментальний шар з явищами мас-культури середини ХХ століття. По-п'яте, ігровий початок, виражений у примітивних змагальних ритмізовано-танцювальних формах, спрямований на участь слухача в музичному дійстві. По-шосте, і масова музика, й інструментальний шар поширюються завдяки засобам масової інформації. По-сьоме, популярний музичний шар у вигляді баянно-акордеонного інструментального початку поєднує як риси

професіоналізму, так і аматорські непрофесійні особливості, які визначені в нашому дослідженні як „актуальний фольклор” [4].

На основі сказаного можемо зазначити, що популярний народно-інструментальний жанр розвивався й функціонував паралельно із жанрами масової музики, запозичуючи ті стилістичні особливості, якими характеризуються явища мас-культури середини ХХ століття.

Баянно-акордеонне виконавство стає актуальним у середині ХХ століття, оскільки, будучи універсальним інструментом, успішно втілює ті стильові особливості в музиці, характерні для музичного мистецтва визначеного нами періоду. У такому контексті цей вид інструменталізму можна віднести до масових жанрів, тому що всією своєю стилістичною даністю орієнтований на масову аудиторію.

Залежно від аудиторії досить частим явищем було використання електробаяна, який, подібно до електрогітари, застосовувався для продовження й посилення звуку в поєднанні з ритм-установкою. Ця інструментальна комбінація дозволяє провести паралель із музичними установками рокерів, які, очевидно, „просочились” і до популярно-розважального шару музикантів-аматорів. Використання ритм-установки не було обов'язковим для невеликої аудиторії, адже ритмічну функцію музики досить виразно виконує ліва клавіатура інструмента. Таким чином, така популярність і масове захоплення баянною творчістю, на наш погляд, полягає в його універсальності й неповторюваному тембровому різноманітті.

Цей народно-інструментальний жанр, розглянутий нами на прикладі баянно-акордеонного виконавства, дозволяє підкреслити інструментальний стимул у музичній культурі середини ХХ століття, пронизаний мас-культурними стильовими новаціями, які поклали початок новим жанрам і напрямкам у мистецтві сучасності.

Література

1. Устименко-Косоріч О. Професійне баянно-акордеонне мистецтво в сучасній музичній культурі Сербії / О. Устименко-Косоріч // Музичне мистецтво і культура. – О. : Друк, 2004. – Вип. 4. – С. 298 - 306. **2. Масникоса М.** О глагольашкој музикој традицији на подручју Византијске Далације / Масникоса М. // Сербска музика. – Белград, 1998. – С. 105 - 113. **3. Баканурский А.** Жизнь, игра, театральность / Баканурский А. – Одесса : Студия „Негоциант”, 2004. – 272 с. **4. Проблемы музыкальной самодеятельности.** – М. – Л. : Музыка, 1965. – 241 с.

Устименко-Косоріч О.А. Популярний народно-інструментальний жанр у контексті музичної культури середини ХХ століття. Стаття присвячена виявленню основних тенденцій розвитку баянного мистецтва як соціокультурного явища, виявленні його

характерних рис і особливостей функціонування та трансформацій в контексті соціокультурних процесів другої половини ХХ століття.

Ключові слова: коло, мас-культура, самодіяльність.

Устименко-Косорич Е.А. Популярный народно-инструментальный жанр в контексте музыкальной культуры середины ХХ столетия. Стаття посвящена виявленню основних тенденцій розвитку баянного мистецтва як соціокультурного явлення, определению его характерных черт и особенностей функционирования и трансформаций в контексте соціокультурних процесів другої половини ХХ століття.

Ключевые слова: коло, масс-культура, самодеятельность.

Ustymenko-Kosorich O.A. Popular national-tool genre in a context of musical culture of middle XX of century. Is devoted revealing of the basic tendencies of development bayan arts as the Article phenomena, to definition of its characteristic features and features of functioning and transformations in a context соціокультурних процесів другої половини ХХ століття.

Key words: kolo, mas-kulture, performances.

УДК [781. 7 : 784] (477)

О. Д. Чурікова-Кушнір

СТАНОВЛЕННЯ ПІСЕННОЇ ТРАДИЦІЇ В УКРАЇНСЬКІЙ МУЗИЧНІЙ КУЛЬТУРІ

У Законі України „Про Концепцію державної політики в галузі культури на 2005 – 2007 роки” пріоритетними напрямками культурного розвитку українського суспільства визначено культурну самореалізацію особистості, надання їй вільного доступу до культурних цінностей та участі в культурному житті. Скарбницею духовних, художніх цінностей є українська пісенна культура як одне з найцінніших духовних надбань народу.

У сучасних умовах народне хорове мистецтво завдяки своїй глибокій духовній сутності відіграє важливу роль у відродженні та актуалізації художніх цінностей, в інтеграції та культурному розвитку українського суспільства. Незважаючи на проблеми економічного характеру, відсутність регіональних програм культурного розвитку та комплексу державних інформаційно-культурних заходів, сфера сучасного хорового мистецтва характеризується інтенсифікацією музично-концертного життя, заснуванням нових професійних та аматорських колективів, зростанням рівня їхньої виконавської

майстерності, активізацією професійної композиторської творчості для хорового виконавства.

Українське хорове виконавство традиційно досліджується багатьма науковцями (С. Грица, А. Іваницький, М. Молдавін, Л. Яценко), що істотно розширює межі мистецтвознавчої проблематики. Поглиблення наукового інтересу до проблем хорового виконавства припадає на 80 – 90-і роки ХХ століття. У працях українських дослідників (О. Бенч-Шокало, Т. Булат, С. Грици, Є. Єфремова, А. Іваницького, А. Ляшенка, Л. Пархоменко І. Юдкіна та ін.) з'ясовуються питання етнокультурних витоків хорового співу, форм його побутування, спадкоємності фольклорних музичних традицій, етнохудожніх цінностей української пісенної культури тощо.

Наукове осмислення становлення української пісенної виконавської традиції в контексті історичних, етнічних та загальнокультурних процесів спирається на історичні, лінгвістичні та фольклористичні дослідження. На думку вчених, витoki пісенної виконавської традиції українського етносу криються в давньослов'янській музичній культурі, зокрема в пісенній обрядовості, що виникла в дохристиянські часи.

Історична еволюція культури давніх слов'ян відтворює зміни археологічних та матеріальних культур, положення українських земель на геополітичній карті Європи, міграції етнічних груп, плінність соціальних та загальнокультурних процесів. У працях фундаторів нової української історичної науки – М. Брайчевського, М. Грушевського, Н. Полонської-Василенко, М. Семчишина та ін. – розглядаються становлення та розвиток української традиційної культури з погляду історичних та етногенетичних витоків давніх слов'ян.

Ранні відомості про перебування праслов'янських племен на території сучасної України належать до доби палеоліту, що, на думку істориків, є початком праісторії та етногенезу українського народу. Відсутність історичних доказів зумовило виникнення різних наукових теорій про походження слов'ян.

Академік В. Данилевич у праці „Археологічна минувшина Київщини”, використовуючи досліди зарубіжних та українських археологів (А. Спіцина, В. Хвойки, Л. Нідерле та ін.), доводить: 1) залюдненість Київщини за часів палеоліту; 2) спільність ерготичних камінних знахідок доби палеоліту, мезоліту та неоліту; 3) етнічну характерність культур неоліту, енеоліту та бронзової доби; 4) становлення локальних суспільно-господарських форм доби неоліту на території сучасної Західної України (Волинь, Поділля, Галичина, Буковина) [1].

Шляхи розвитку слов'янства до початку н. е. простежуються нечітко, доки на геополітичній карті Європи не з'являються дві історичні гілки – західні й східні слов'яни. У IV ст. н. е. виникає східнослов'янський антський племінний союз. Анти, на думку істориків,

були безпосередніми предками українців. Дослідження знахідок черняхівської культурної верстви свідчить про високий рівень культури антів. Археологічні розкопки антських селищ та городищ дозволили вченим стверджувати, що територія правобережної України (від Києва до Тясмина й далі – до Карпат) була заселена українськими племенами. Так, дослідник Ю. Брайчевський вважає антів носіями черняхівської культури, що відіграла важливу роль у формуванні української культури.

На початку VII ст. держава антів припиняє своє існування. Проте культура антів безпосередньо підготувала наступну історико-культурну добу, пов'язану зі становленням Київської Русі та виникненням слов'янства. Історик М. Чубатий, спираючись на праці авторитетного дослідника Київської Русі Б. Рибаківа, висуває гіпотезу про виникнення Києва 560 року.

Особливістю духовної культури Київської Русі дохристиянського періоду є релігійні вірування та культури, що беруть свій початок ще за часів палеоліту. Різноманітні ігри, обряди, інструментальна музика супроводжували основні події політичного, громадського та побутового життя давніх слов'ян. Зазначимо, що в цей період відбувається формування традиційного музичного інструментарію (бубон, сопілки, пищали та гуслі).

Дослідник З. Евальд зазначає, що для виконання дохристиянських наспівів характерне „збереження різкого, напруженого тембру, специфічного подання звука” [5, с. 17]. Характерно, що в історично ранніх зразках українських народних пісень залишається незмінним специфічний напружений тембр голосу як стилістична ознака. Вивчаючи архаїчні манери співу, дослідник К. Закс дійшов такого висновку: „Там, де ми не маємо справи з „художньою музикою”, свідомо розрахованою на суто естетичний вплив, там, де сутність співу полягає в оглушенні, приведенні до екстатичного стану, виведенні з рівноваги, – звук голосу прагне якомога далі відійти від повсякденних інтонацій” [5, с. 17]. Усе це яскраво свідчить про тісні зв'язки народнопісенного стилю з „модусом мислення середовища” (С. Грица), з особливостями функціонування й побутування українських народних пісень, з їх „приналежністю” до конкретної соціально-побутової ситуації.

Під впливом християнства відбуваються певні зміни і в календарно-обрядовому циклі. Християнство запровадило традиційні свята, поділивши їх на постійні, що відзначалися щороку в один і той же час (Різдво, Івана Купала та ін.), та перехідні, що відзначалися в різні календарні дні (Велик-День (Свято Весняного Сонця), Трійця та ін.).

Із запровадженням християнства в Україні починають розвиватися на церковно-релігійному ґрунті традиції візантійської культури. Новий світогляд, релігійні уявлення та культурні впливи поступово проникають в українську традиційну культуру.

Під впливом низки чинників у народнопісенному виконавстві формуються характерні жанри та співочі стилі зі специфічною

тематикою, манерою виконання, формами багатоголосся. Визначаючи жанр фольклорно-пісенного твору, дослідник А. Іваницький підкреслює його функціонально-змістовну специфіку. Так, аналіз пісенної календарної обрядовості українців дозволяє визначити її жанрово-стильові, стилістичні, фактурні, формотворчі, виконавські особливості.

В еволюції народно-музичних форм, як зазначають українські етномузикологи Ф. Колесса, С. Грица, А. Іваницький, одними з перших нормалізуючих чинників стали окремі вигуки чи лексичні групи з відповідною смисловою кодифікацією, що в подальшому набули сталих приспівно-заспівних ознак. Така семантична уніфікація сягає періоду, коли в народному музичному мисленні формується складносурядність, тобто коли слова хорового співу почали набирати відповідного смислового навантаження. Зважаючи на це, Ф. Колесса зазначає: „Вибивається наверх індивідуальна творчість: властивий текст пісні імпровізує зачинатель, а хор обмежується лише повторюваннями його слів та стереотипних окликів і приспівок-рефренів, що становить тривалу й непорушну частину пісні. Такі стабільні лексеми стали першою ознакою незмінних форм у первісному хорі, його атрибутивним елементом” [4, с. 245].

Наголошуючи на необхідності дослідження пісенного обрядового фольклору та його виконавської інтерпретації, К. Квітка зокрема зазначав, що географічна систематизація пісенних типів відкриває можливості для проникнення в глибини етнічних, політичних, економічних процесів тисячолітньої давності. Пісенно-обрядовий фольклор у його багатоманітних формах пов'язаний з комплексом символічних, традиційно-умовних дій, що супроводжують певні події в життєдіяльності етносу. Він є складовою української традиційної культури, синтезуючи елементи поетичної, музичної, хореографічної та драматичної народної творчості [3]. На думку А. Іваницького, фольклор увібрав естетичний, моральний, правовий, світоглядний досвід сотень поколінь [2]. З іншого боку, у контексті обрядового пісенного фольклору відбувається формування виконавської традиції, що характеризується етнічною та національною специфікою. Українське народне хорове виконавство закорінене у виконавській традиції дохристиянських та християнських часів. Характеризуючи традицію в контексті фольклору, Б. Путілов зазначає, що неправильно розуміти під традицією щось закостеніле, відстале. Традиційність є специфічною формою народного життя, культури й побуту, форма їх руху. Будь-який фольклорний процес набуває характеру руху в середині традицій, еволюції й трансформації традиції. На будь-якому часовому відрізку фольклор кожного народу становить динамічну систему, певний стан традиції.

Дохристиянська виконавська пісенна традиція починає формуватися за часів палеоліту, набуваючи нових ознак у культурах неоліту, трипілля, черняхівської та ін. Характерною ознакою дохристиянської виконавської традиції є тісний зв'язок з релігійними

культурами, ритуалами, обрядами, приуроченими до певних подій (обряд тілоспалювання, поклоніння богам, природним силам тощо).

Таким чином, серед провідних ознак становлення пісенної традиції в українській музичній культурі слід виділити такі: формування фонетичних норм праслов'янської мови, диференціація східнослов'янського та західнослов'янського мовних діалектів, становлення системи обрядових наспівів та виконавських прийомів, використання дохристиянської тематики й символіки, строгість ритмо-інтонаційної структури наспівів. Християнська виконавська пісенна традиція формується та розвивається в період становлення Київської Русі. Упровадження нових релігійних, світоглядних уявлень зумовило тематичну еволюцію обрядової пісенності. Формується багатоманітна жанрово-стильова палітра українського пісенного обрядового фольклору: веснянки, колядки, щедрівки, жнивні пісні тощо, що поступово набувають виразних типологічних ознак, і зокрема у виконанні.

Література

1. Данилевич В. Археологічна минувшина Київщини / В. Данилевич. – К., 1925. **2. Іваницький А. І.** Українська народна музична творчість : навч. посіб. А. І. Іваницький ; під ред. М. М. Поплавського ; М-во культури і мистецтв України ; КНУКіМ. – 2-ге вид., допрац. – К. : Муз. Україна, 1999. – 222 с. : нот. **3. Квітка К. В.** Вибрані статті. Ч. 1. Фольклористичні праці / К. В. Квітка ; упоряд. та комент. А. І. Іваницького. – К. : Муз. Україна, 1986. – 136 с. **4. Колесса Ф. М.** Музикознавчі праці / Ф. М. Колесса ; підгот. до друку, вступ. ст. і прим. С. Й. Грици. – К. : Наук. думка, 1970. – 592 с. **5. Эвальд З. В.** Песни Белорусского Полесья / З. В. Эвальд ; под ред. Е. В. Гиппиуса ; сост. и текстологическая подготовка к печати З. Я. Можейко ; ред. белорус. текстов М. Я. Гринבלата ; Ин-т искусствоведения, этнографии и фольклора АН БССР. – М. : Сов. композитор, 1979. – 143 с.

Чурикова-Кушнір О. Д. Становлення пісенної традиції в українській музичній культурі

В сучасних умовах народне пісенне мистецтво завдяки своїй глибокій духовній сутності відіграє важливу роль у відродженні та актуалізації художніх цінностей, в інтеграції та культурному розвитку українського суспільства.

Становлення пісенних традицій в українській музичній культурі - одна з актуальних тем в сучасному мистецтвознавстві .

Пісенні традиції є своїєрідним соціокультурним феноменом, які мають історико-еволюційний характер, національно-стильову визначеність та виявляють свою специфіку в художньо-сценічній діяльності , виконавській інтерпретації на основі музичного фольклору та у відповідній виконавській стилістиці .

Ключові слова: народне пісенне мистецтво, пісенна традиція, українська музична культура, народне хорове мистецтво.

Чурикова-Кушнір О. Д. Становление песенной традиции в украинской песенной культуре

В современных условиях народное песенное искусство благодаря своей глубокой духовной сущности играет важную роль в возрождении и актуализации художественных ценностей, в интеграции и культурном развитии украинского общества.

Становление песенных традиций в украинской музыкальной культуре - одна из актуальных тем в современном искусствоведении.

Песенные традиции являются своеобразным социокультурным феноменом, которые имеют историко-эволюционный характер, национально-стилевые отличия и проявляют свою специфику в художественно-сценической деятельности, исполнительской интерпретации на основе музыкального фольклора и в соответствующей исполнительской стилистике.

Ключевые слова: народное песенное искусство, песенные традиции, украинская музыкальная культура, народное хоровое искусство.

Churikova-Kushnir O. D. Becoming a song traditions of the Ukrainian musical culture

Under modern conditions of folk songs art because of its deep spiritual nature plays an important role in reviving and maintaining the art treasures in the integration and cultural development of Ukrainian society.

Becoming a song traditions of the Ukrainian musical culture - one of the important themes in modern art history.

Perennial tradition is a kind of socio-cultural phenomenon, which have historical and evolutionary in nature, national-style differences and show the specificity of artistic and theatrical activities, musical interpretation on the basis of musical folklore and in the appropriate performing style.

Key words: folk song art, sienna tradition Ukrainian music culture, folk choral art.

УДК 378(091)

О. О. Шумська

**РОЗРОБКА ЗМІСТУ ХУДОЖНЬОГО ВИХОВАННЯ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У ПЕДАГОГІЧНІЙ СПАДЩИНІ
ВИКЛАДАЧІВ ХАРКІВСЬКОГО УНІВЕРСИТЕТУ
(ДРУГА ПОЛОВИНА ХІХ – ПОЧАТОК. ХХ ст.)**

Постановка проблеми. Одним з пріоритетних завдань Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті

визначено створення системи навчання й виховання, яка б забезпечувала всебічний гармонійний розвиток особистості, розвиток її творчих здібностей та обдарувань. Дієву допомогу в розв'язанні зазначених завдань може надати вивчення й використання педагогічно цінного досвіду естетичної підготовки учнівської молоді, накопиченого вітчизняними вищими освітніми закладами, зокрема Харківським університетом.

Аналіз стану наукової розробки проблеми засвідчив, що в науково-педагогічній та історико-педагогічній літературі розглядалися питання, пов'язані з різними напрямками діяльності Харківського університету в другій половині XIX – на початку XX ст., а саме: загальноісторичні та суспільно-історичні питання (С. Посохов), внесок Харківського університету в розвиток вітчизняної науки й культури (Й. Миклашевський, О. Павлова), педагогічна освіта (І. Важинський), розвиток естетичної думки (І. Іваньо), літературознавство й мовознавство (Т. Матвєєва) тощо. Заслужують на увагу дисертаційні роботи О. Микитюка, О. Кін, С. Черкасової, Н. Пузирьової, у яких знайшли відображення окремі аспекти діяльності Харківського університету вказаного періоду.

Мета нашої публікації – висвітлення й узагальнення поглядів учених Харківського університету зазначеного періоду на проблему художнього виховання майбутнього вчителя як невід'ємної складової його естетичної підготовки.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вивчення науково-педагогічної спадщини вчених Харківського університету свідчить, що в другій половині XIX ст. подальшого поглиблення набула теоретична розробка змісту такого важливого напрямку естетичної підготовки майбутніх учителів, як художнє виховання, мета якого вбачалася в орієнтуванні людини на творче перетворення життя за законами краси, а завдання – у формуванні за допомогою мистецтва неповторної духовно-творчої індивідуальності (Ф. Шміт). Були визначені головні функції мистецтва: пізнавально-освітня, естетико-перетворювальна (М. Сумцов), комунікативна, виховна, соціальна (О. Потебня); досліджено й проаналізовано процес розуміння й сприйняття художнього твору; доведена можливість за допомогою естетичного сприйняття мистецтва стимулювати активність процесу мислення (Д. Овсяніко-Куликовський). Розкрито внутрішні механізми впливу мистецтва через естетичне сприйняття та естетичні почуття на соціальне й громадянське становлення особистості. У пошуках наукового обґрунтування психологічних основ естетичного сприйняття мистецтва О. Потебня дійшов висновку, що в процесі естетичного сприйняття в людині повторюється творчий процес створення художнього твору митцем, але у зворотному напрямку.

Наприкінці XIX – на початку XX ст. педагогами Харківського університету було теоретично обґрунтовано місце мистецтва в процесі

духовного формування особистості й значно розширено його роль у змістовному наповненні естетичної підготовки майбутнього вчителя. Так, було визначено необхідність взаємозв'язку й обов'язкового вивчення різних видів античного мистецтва (М. Петров), обґрунтовано важливість, окрім теоретичного вивчення мистецтва, обов'язкового практичного комплексного викладання циклу художніх дисциплін (Ф. Шміт). Доведено, що навчання мистецтв – малярства й різьбарства, музики, драми, ритмічної гімнастики й танку, мистецтва слова, формування навичок у галузі власної образотворчої, музичної та літературної творчості повинно органічно поєднуватися з фаховою підготовкою майбутнього вчителя. Було розкрито роль й значення мистецтва в позааудиторній роботі з естетичного виховання студентів, проаналізовано виховний вплив спільної творчої діяльності в різних галузях мистецтва – музикуванні, хоровому співі, грі в оркестрі, в організації літературних вечорів та драматичних постановок, визначено, що саме творча діяльність найбільше відповідає естетичним прагненням молоді (М. Сумцов).

Важливим для майбутньої естетико-педагогічної діяльності студентів університету було твердження, що навчати мистецтва, як провідного засобу естетичного розвитку треба всіх без винятку дітей, адже при відповідній постановці процесу навчання й уживанні правильних педагогічних заходів навіть у малообдарованій дитини будуть розвинені почуття ритму й слуху, почуття лінії й чуйність до колориту. „Дітям мистецтво потрібно, як повітря, – підкреслював Ф. Шміт. – Усе життя дитини регулюється образним асоціативним мисленням, тобто мистецтвом” [1, с. 20].

Проведене дослідження показало, що в зазначений період професором Харківського університету Є. Редіним уперше була науково обґрунтована думка про необхідність практичної реалізації педагогічних можливостей музею красних мистецтв як навчально-допоміжного закладу університету й визначено його педагогічну функцію, яка полягає у створенні умов для гармонійного розвитку й художньо-естетичної освіти студентської молоді.

У ході наукового пошуку було встановлено, що проблеми міжпредметних зв'язків та інтеграції мистецтва в навчально-виховний процес були актуальні протягом усього досліджуваного періоду й активно вирішувалися викладачами університету як у науково-методичних працях, так і в освітньо-педагогічній діяльності. Так, К. Фойгт значно розширив коло міжпредметних зв'язків, які практично торкалися словесності й мали безпосередній вплив на естетичний розвиток особистості. М. Петров як учений-історик визначив, що сприймання історичних явищ суспільно-політичного життя минулого повинно бути не тільки логічно-осмисленим, а й емоційно насиченим, а використання мистецтва в процесі вивчення історії сприятиме розвитку не лише розумової, а й емоційно-почуттєвої сфери особистості. „Історія є

науковий і водночас художній виклад минулого життя людства”, – писав педагог [2].

Наприкінці XIX ст. усвідомлення необхідності докорінних перетворень в існуючій системі навчання змусило вчених Харківського університету на чолі з М. Сумцовим привернути увагу педагогічної громадськості до гострої на той час проблеми використання естетичного потенціалу предметів гуманітарного циклу (історії, географії, природничих наук тощо) та інтеграції мистецтва в ці навчальні дисципліни. Велику науково-теоретичну та практичну значущість мали всебічні науково-педагогічні дослідження викладачів Харківського університету, які дозволили їм зробити висновок, що викладання гуманітарних дисциплін у вітчизняних навчальних закладах усіх рівнів ведеться незадовільно, підручники дають суху, обмежену інформацію, не відображають культурно-мистецького розвитку суспільства, відсутня російськомовна мистецтвознавча література. Засобом усунення цих недоліків було визнано й теоретично обґрунтовано доцільність, „корисність і повчальність” упровадження в практику естетико-виховної роботи освітніх читань. Їх мета полягала в необхідності викликати в душі юних слухачів любов до прекрасного, прагнення пізнати це прекрасне в найкращих творах великих художників, пробудити інтерес до вивчення рідної давнини. Відповідно до поставленої мети були сформульовані й першочергові завдання: ознайомити учнівську молодь „у слові й образі” з естетичними ідеалами народу, прищепити вміння визначати гармонійний взаємозв’язок між мистецтвом і суспільно-політичним та економічним розвитком суспільства, а також, подолавши прагматично-раціоналістський і розважально-споживацький підхід, сформувати в молоді людини ставлення до мистецтва як до засобу самовиховання й пізнання прекрасного, адже мистецтво, за переконанням М. Сумцова, – це висока форма духовного існування людини, і спілкування з ним здатне підняти особистість на більш високий рівень духовного розвитку. У якості наочних посібників при проведенні освітніх читань було рекомендовано обов’язкове використання картин і репродукцій найкращих пам’ятників мистецтва, що відображають історію культури.

На початку XX ст. на взаємозв’язок між мистецтвом і соціально-політичним розвитком суспільства вказували й професори історії Харківського університету В. Бузескул і Д. Багалій. Учені довели, що висвітлення всіх сторінок життя народів, і „між ними найвищих проявів людського генія – науки, філософії, письменства, мистецтва, усної народної творчості” повною мірою сприяє реалізації гармонійного узгодження інтелектуального й естетичного розвитку студентської молоді в процесі вивчення історичного матеріалу [3, с. 34].

Висновки. Таким чином, викладачами Харківського університету в другій половині XIX – на початку XX ст. було зроблено значний внесок у розробку естетико-педагогічної теорії, тому всебічне вивчення й цілеспрямований аналіз їх науково-педагогічної спадщини

має стати науковим підґрунтям для подальшого вдосконалення процесу естетичної підготовки сучасних викладацьких кадрів.

Література

1. Шмит Ф. И. Искусство как предмет обучения / Ф. И. Шмит. – Харьков, 1923. – 63 с. **2. Петров М.** Историческая подготовка / М. Петров // Южный край. – 1880. – 9 дек. (№ 9). – С. 2. **3. Багалій Д. І.** Вибрані праці / Д. І. Багалій. – Х. : „НУА” „Золоті сторінки”, 1999. – Т. II. – 643 с.

Шумська О. О. Розробка змісту художнього виховання майбутніх учителів у педагогічній спадщині викладачів Харківського університету (друга половина XIX – початок XX ст.)

У статті розглядаються основні погляди видатних педагогів Харківського університету на проблему художнього виховання, як невід’ємної складової естетичної підготовки майбутніх учителів, в контексті їхньої науково-педагогічної діяльності в другій половині XIX – на початку XX ст.

Ключові слова: естетична підготовка, художнє виховання, мистецтво.

Шумская О. А. Разработка содержания художественного воспитания будущих учителей в педагогическом наследии преподавателей Харьковского университета (вторая половина XIX – начало XX в.).

В статье рассматриваются основные взгляды выдающихся педагогов Харьковского университета на проблему художественного воспитания, как неотъемлемой составляющей эстетической подготовки будущих учителей, в контексте их научно-педагогической деятельности во второй половине XIX – в начале XX в.

Ключевые слова: эстетическая подготовка, художественное воспитание, искусство.

Shums'ka O. A. Elaboration of the content of future teachers' artistic education in the pedagogical heritage of Kharkiv University lecturers. (the second half of the XIXth - the beginning of the XXth century).

The article illustrates the basic views of the outstanding lecturers of Kharkiv University on the problem of artistic education as an integral part of the aesthetic education of future teachers in the context of their scientific and pedagogical activities at the second half of the XIXth – the beginning of the XXth century.

Key words: aesthetic education, artistic education, art.

НАПРЯМКИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ

УДК 378.011.3 – 051:78

Т. И. Назарова

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОРАЗВИТИЕ БУДУЩЕГО ПЕДАГОГА-МУЗЫКАНТА В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ

История вокальной педагогики имеет примеры саморазвития профессиональных качеств исполнителей-музыкантов высшего уровня, имевших вначале обучения очень скромный, а иногда кажущийся непригодным исходный «рабочий материал». Однако, при проведении целенаправленной работы по организации процессов понимания задач собственного развития, самосознания, самопознания, саморегулирования, совместными усилиями педагога и обучаемого удавалось совершенствовать природные музыкальные данные, выработать прочные навыки и умения и довести их высокого уровня автоматизма. Именно автоматизм вокально-двигательных элементов является конечной стадией в организации певческого аппарата [1]. При его наличии становится возможным решение высоких художественных задач. Поэтому целью педагогического процесса по профессиональному саморазвитию педагога-музыканта в условиях вокальной подготовки является овладение студентом умением «смотреть в себя», слушать, слышать и анализировать происходящие внутри процессы, чувствовать их и уметь ими управлять для достижения таких качеств звука, как точность и выразительность интонирования, металлический блеск, тембральная окраска, качество vibrato, полетность.

Приоритетным фактором в профессиональном развитии педагога-музыканта в условиях вокальной подготовки является развитое вокальное мышление [2]. Если исходить из того, что мышление вообще есть процесс решения задач в определенной предметной области, то вокальное мышление подразумевает процесс решения комплекса специальных музыкально-художественных и певческих задач, одновременно осуществляя парадоксально-координационную работу звукообразующих составляющих в момент звучания голоса, а также их связь и воздействие друг на друга.

Таким образом, вокальное мышление основано на рефлексии и делает процесс организации вокального звука сознательным, динамически развивающимся и постоянно самосовершенствующимся. Вокальное мышление – это осознанная, парадоксально организованная система образования звука в голосовом аппарате человека.

Сложность выявления голоса и владения им, что является неотъемлемой частью профессионализма учителя (и не только музыканта), заключается в том, что это сложный координационный процесс, основанный на работе определенных мышечных приспособлений, согласованной работе всех составляющих индивидуального голосового аппарата. В известных вокальных методиках (Л. Дмитриева, В. Морозова, А. Менабени и др.) голосовой аппарат определяется как сложная система органов, по отношению к которой термин «координация» в известной мере условен, поскольку в нем есть отделы, неподвластные волевому контролю (гладкие мышцы, внутренние мышцы гортани и др.). Однако мы отстаиваем позицию, что в основе процесса вокального саморазвития лежит именно владение координационными процессами. Из всего сложного строения голосового аппарата вычлняются именно те органы, за которыми можно следить самостоятельно, т.е. подчинить самоконтролю.

Перед педагогом стоит задача создания лично ориентированной, методически конкретной, а не абстрактной системы обучения. По нашему мнению, вербальные формы контроля за звукообразованием менее эффективны в процессе вокальной подготовки, поэтому главным принципом нашей методики при постановке голоса является организация видимых составляющих элементов в достижении невидимого продукта нашей поисковой деятельности – звука. Следовательно, в качестве основной задачи проводимой работы выступает совершенствование конкретного исходного певческого материала путем профессионального саморазвития, ибо ни один из мышечных аппаратов человека не обладает такой степенью индивидуальности, как голосовой аппарат.

Структура процесса профессионального саморазвития в условиях вокальной подготовки разделяется нами на несколько этапов, логически взаимосвязанных друг с другом:

I этап – знакомство с исходным певческим материалом студента и оценка качества вокального звука. Диагностирование степени вокального состояния происходит путем анализа составляющих элементов (органов) голосового аппарата и координации и взаимодействия их друг с другом. Характеризуя исходный певческий «рабочий материал» студента, необходимо учитывать и развитость эмоционально-художественной сферы, и артистизм (и другие сценические качества) как естественные составляющие профессионализма не только исполнителя, но и педагога-музыканта. На данном этапе вокального саморазвития приоритетной является осуществляемая под постоянным контролем педагога, осознанная работа над вокально-двигательными навыками, без которых никакие художественные задачи не могут быть решены.

II етап являється етапом формування образу «ідеального Я» через самопознання, самосвідомість, самоорганізацію в процесі розширення і углублення певних навичок. Студенту пропонується фіксувати в свідомості всі моменти первісного етапу роботи по організації звуку, аналізувати ступінь успішності попередніх етапів роботи, якості звучання, виявляти недостаючі елементи. На даному етапі необхідно підключення до отриманих вокально-двигательних навичок емоційно-художественної сфери і артистических можливостей студента. При послідовному використанні рефлексії, самоконтролю, саморегулювання необхідно постійний контроль педагога.

III етап професійного (вокального) саморозвитку педагога-музиканта включає: частичну автоматизацію існуючих вокально-двигательних навичок; розвиток повного діапазону будь-якого голосу; вільну самоорганізацію і самоконтроль роботи всіх вокально-двигательних елементів з всіх розділів голосового апарату (роботи дихання + гортани + артикуляційного апарату + системи резонаторів).

На даному етапі особливу увагу слід приділяти розвитку емоційно-художественної сфери студентів, так як необхідно починати самостійну роботу над творами. Тут від студента вимагається володіння всім комплексом вокально-технічних двигательних навичок в поєднанні з виразним, високохудожественним виконанням і сценічними, артистическими якостями, що дозволяють донести зміст виконуваного твору до слухача. Ефективність процесу професійного саморозвитку на даному етапі оцінюється також по частичній автоматизації нароблених вокально-технічних навичок, що дозволяє домінувати художественної складової виконання.

IV етап професійного саморозвитку студента в умовах вокальної підготовки заключається в повній автоматизації вокально-технічних двигательних навичок по всіх розділах голосового апарату, а також в досягненні їх синтезу з емоційно-художественної, образної сфери.

Цей етап характеризується: володінням якісним звуком по всім характеристикам (точності і виразності інтонірування, металічному блиску, тембральної окрасці, якості вібрато, повноти) на всьому діапазоні у будь-якого типу голосу; володінням різними видами вокальної техніки; умінням філювати звук, що безпосередньо впливає на якість нюансування і динамічне різноманітність.

На даному етапі реалізується можливість педагога довірити студенту не тільки процес звукоформування і виконання вокального твору, але і весь процес професійного

самосовершенствования. С этой точки зрения, четвертый этап можно считать этапом постоянного обновления «идеального Я».

Литература

1. Цагарелли Ю. А. Интегральное исследование профессионально значимых качеств в структуре индивидуальности музыканта-исполнителя / Ю. А. Цагарелли, З. Х. Муштари // Психолого-педагогические проблемы исследования индивидуальности в культуре и искусстве. – Челябинск, 1989. **2. Морозов В. П.** Тайны вокальной речи / В. П. Морозов. – Л. : Музыка, 1967. **3. Менабени А. Г.** Методика обучения сольному пению / А. Г. Менабени. – М., 1987. **4. Митина Л. М.** Психология профессионального развития учителя / Л. М. Митина. – М. : Флинта, 1998. – 200 с.

Назарова Т. И. Профессиональное саморазвитие будущего педагога-музыканта в процессе вокальной подготовки.

В статье анализируется профессиональное саморазвитие будущего педагога-музыканта в процессе вокальной подготовки, определены основные этапы данного процесса.

Ключевые слова: профессиональное саморазвитие, педагогические принципы профессионального саморазвития, вокальное саморазвитие, свойства певческого звука.

Назарова Т. І. Професійний саморозвиток майбутнього вчителя-музиканта в процесі вокальної підготовки.

В статті аналізується професійний саморозвиток майбутнього вчителя-музиканта в процесі вокальної підготовки, виявлені основні етапи даного процесу.

Ключові слова: професійний саморозвиток, педагогічні принципи професійного саморозвитку, вокальний саморозвиток, властивості співацького звуку.

Nazarova T. I. Professional self-development of the future teacher of music in the conditions of vocal preparation

In the article professional self-development of future teacher-musician in the process of vocal education is analysed, the basic stages of this process are certain.

Key words: professional self-development, pedagogical principles of professional self-development, vocal self-development, properties of a singing sound.

УДК 371.13:78.071.2

Т. В. Островська

**ДИРИГЕНТСЬКА ТЕХНІКА ЯК ЕЛЕМЕНТ ВЗАЄМОДІЇ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ З ХОРОВИМ
КОЛЕКТИВОМ**

Проблема виховання й формування творчої особистості має значну науково-практичну актуальність. Творчо мисляча людина здатна скоріше й краще вирішувати завдання, які ставить перед нею суспільство, найбільш ефективно організовувати свою діяльність. Саме творчий підхід до діяльності є однією з умов виховання гармонійно розвиненої особистості. У навчанні, вихованні й розвитку творчої особистості полягає головне завдання сучасної освіти. Підготовка сучасного вчителя музики повинна базуватися на принципах творчості, гуманізації освітнього процесу.

Диригування як особливий рід художньої діяльності є в той же час процесом взаємодії майбутнього вчителя музики з музичним колективом. Рухи диригента передбачають у відповідь певну дію хорового колективу: зміну темпу, динаміки, штрихів тощо. Тому диригентська техніка має бути направлена на вирішення завдань взаємодії диригента з виконавцями.

Творчі задуми диригента можна здійснювати лише шляхом спілкування з колективом, при активній допомозі всіх його учасників. Це вимагає від диригента знання психологічних і технологічних основ диригентської техніки.

Диригентське мистецтво становить складний процес, тісно пов'язаний зі сферою емоцій. У цьому виді діяльності психічне є носієм художніх намірів виконавця. Моторика виступає виразником цих намірів у спеціалізованих рухових діях. Ці дві сторони виконавського процесу взаємодіють і взаємозумовлюють одна одну. На думку А. М. Пазовського, сутність диригентського виконавства полягає в умінні передавати колективу виконавців „відомими зовнішніми знаками свої наміри й викликати в них почуття, аналогічні своїм власним” [1, с. 84].

Поняття про техніку диригування по-різному трактується в науково-методичній літературі. Одні музиканти розглядають техніку диригування як засіб утілення музичного образу в жестах, засіб вираження змісту музичного твору. Такої думки дотримувався С. Казачков. І. Мусін писав про те, що жест диригента замінює йому мовлення, перетворюючись на своєрідну мову, за допомогою якої диригент говорить з оркестром і слухачами про зміст музики. Інші під технікою диригування розуміють прийоми керування хором чи оркестром, який виконує музичний твір (М. Канерштейн, І. Розумний).

Треті (Ж. Дебела, В. Ражников) у понятті „техніка диригування” об’єднують і виразну, і управлінську її функції. На думку ж відомого диригента К. Птиці, техніка диригування містить володіння диригентською системою жестів, що забезпечують зрозуміле хоровому колективу, оркестру виявлення художніх задумів керівника й уміння керувати виконанням [2]. Таке визначення включає і виразне, й управлінське значення техніки диригування.

Отже, диригентську мову жестів досліджували відомі диригенти-педагоги: С. Казачков, М. Канерштейн, М. Колесса, М. Малько, І. Мусін, Г. Єржемський, Л. Гінзбург, К. Пігров, К. Птиця. Вони наголошували на тому, що робота над технікою диригування – це процес, що розвиває всі внутрішні музичні ресурси та диригентський апарат майбутнього керівника музичного колективу як нерозривне ціле.

Незважаючи на наявність великої кількості робіт, безпосередньо чи побічно присвячених нашій проблемі, до теперішнього часу залишається недослідженим питання вдосконалення диригентського жесту як важливого чинника взаємодії керівника з колективом.

Жест як носій експресивної інформації має виступати механізмом досягнення творчої мети – інтерпретації диригентом художнього образу хорового музичного твору.

Тому *метою* нашої статті є висвітлення питань навчання майбутнього вчителя музики диригентської техніки в процесі взаємодії з хоровим колективом.

Процес диригування є специфічною формою невербального спілкування, у якому хор на певному етапі свого розвитку з повною підставою набуває статусу рівного партнера свого керівника-диригента.

Історично існували три підходи в управлінні музичним колективом: ударно-капельмейстерський, ілюстративно-образотворчий і експресивно-інформаційний, які змінювали один одного протягом довгого часу [3].

Перший підхід характеризувався пануванням механістичних принципів диригування, коли музичний колектив ще не був партнером диригента у творчому акті. Уважалось, що зміст твору знаходиться безпосередньо „в нотах” і досить лише у правильному темпі точно відтворити нотний текст, як виконання автоматично стане високохудожнім.

Другий – ілюстративно-образотворчий – підхід був спробою подолання механістичних тенденцій, прагненням до розкриття змістовних сторін музики. Взаємодія диригента з оркестром розвивалася головним чином у жорсткому закріпленні наміченого диригентом трактуванні шляхом багатократних повторень. При цьому спостерігалось постійне прагнення доводити дії оркестру до автоматизму. Музичний колектив не розглядався як носій зустрічної активності й певної художньої ініціативи.

Третій – інформаційний – підхід до диригування втілює Ріхард Вагнер, який першим обернувся обличчям до безпосередніх виконавців.

Так була закладена принципово нова експресивно-інформаційна система диригування.

В умовах невербального спілкування між диригентом і виконавцями найбільшу складність представляє вироблення відповіді музичного колективу. У кожної людини швидкість реакції на зовнішню стимул-реакцію суто індивідуальна. Одні швидше реагують на отриманий сигнал, в інших реакція більш сповільнена. Існує певний часовий інтервал між діями диригента й звуковою відповіддю хору, тому елементи диригентської техніки керівника мають бути направлені на „жест упередження”.

Важливе значення має переконливість, яскравість волевого посилення диригента, його смислова змістовність, ясність мети, яку він ставить перед колективом. Диригентський жест повинен відображувати зміст музичного твору, тому рухо-моторний процес диригування складається не з окремих елементів руху, а підпорядковується загальній драматургії будови хорового твору.

У диригентському жесті має виділятися виразний, зображувальний та умовний елементи.

Виразний елемент диригентського жесту виникає з самої музики, він виявляє думки й наміри диригента.

Накопичення життєвого досвіду, розвиток емоційної сфери в майбутнього вчителя музики – складний і тривалий процес. Саме ці складові привносять індивідуальну виразність у жест студента. Втручання педагога з диригування в цей процес має бути коректним, щоб студент розвивався самотужку, природно. Педагог не повинен нав'язувати студенту свою манеру диригування, а студенту, у свою чергу, не потрібно надмірно старанно копіювати „покази” викладача.

Зображувальний елемент диригентського жесту несе інформацію про диригентські рухи, що пов'язані зі звукоутворенням, артикуляцією, виконанням динаміки, фразуванням тощо. Він пронизаний виразними елементами й служить технічним засобом утілення музичного образу.

Отже, мета диригентського жесту – підказати виконавцям характер і художню міру виразності виконуваного ними мелодійного руху. Студент повинен, осмисливши своєрідність прийомів звукоутворення під час виконання того або іншого штриха, знайти за допомогою педагога специфічно диригентський жест. При цьому зауважимо, що зловживання „зображувальним елементом” може призвести до химерності й дилетантизму.

Умовний елемент у техніці диригування складається з рухів специфічних, вироблених у процесі професіоналізації мистецтва диригування. Це метричні схеми, принципи розділення роботи правої й лівої руки, різні форми показів вступів і знімачів хорових голосів, пауз, специфічних способів передачі динаміки, агогіки тощо. Саме цим елементам і навичкам повинна приділятися основна й пильна увага педагога з диригування, оскільки вони знаходяться поза сферою рухового

досвіду студента. Той досвід тактування, який він отримує на уроках сольфеджіо або в результаті спостережень за диригентами на концертах, як правило, не дає позитивних результатів і є помилковим у хоровому диригуванні.

Таким чином, у процесі художнього диригування всі три елементи (виразний, зображувальний і умовний) тісно взаємодіють, доповнюють один одного в пропорціях, необхідних для управління звучанням хорового колективу, і визначають самотність молодого музиканта. Роль дії педагога в корекції й виправленні дій студента в процесі опанування мануальної техніки в цих елементах не рівнозначна. Необхідно добиватися точності й правильності у виконанні „умовного” елемента диригентського жесту.

Необхідно, щоб майбутній учитель музики в процесі навчання диригування поступово формував свій індивідуальний „словник жестів”, у якому може домінувати той або інший елементи.

Кінцева мета мистецтва диригента-вчителя музики, як і будь-якого виконавця, полягає в тім, щоб донести основну ідею твору до слухачів, розкрити засобами виконавської майстерності зміст музики. Навколишня дійсність, переломлюючись у свідомості композиторів і виконавців різних країн та епох, відображується в музиці, а вчитель допомагає дітям створити діалог між автором твору, його виконавцями й слухачами.

Література

1. Пазовский А. М. Записки дирижера / А. М. Пазовский. – М., 1966. – 562 с. **2. Птица К. Б.** Очерки по технике дирижирования хором / К. Б. Птица. – М., Л., 1948. **3. Ержемский Г. Л.** Психология дирижирования: некоторые вопросы исполнительства и творческого взаимодействия дирижера с музыкальным коллективом / Г. Л. Ержемский. – М., 1988. – 80 с.

Островська Т. В. Диригентська техніка як елемент взаємодії майбутнього вчителя музики з хоровим колективом

У статті розкриваються музично-педагогічні погляди на проблему навчання майбутнього вчителя музики диригентській техніці у процесі взаємодії з хоровим колективом. Наголошується на тому, що жест як носій експресивної інформації виступає механізмом досягнення творчої мети - втіленням диригентом художнього образу хорового музичного твору. Автор виокремлює у диригентському жесті виразний, зображувальний та умовний елементи взаємодії з хоровим колективом.

Ключові слова: диригентська техніка, хоровий колектив, процес художнього диригування, художній образ хорового музичного твору, виконавська майстерність вчителя музики.

Островская Т. В. Дирижерская техника как элемент взаимодействия будущего учителя музыки с хоровым коллективом

В статье раскрываются музыкально-педагогические взгляды на проблему обучения будущего учителя музыки дирижерской технике в процессе взаимодействия с хоровым коллективом. Отмечается тот факт, что жест как носитель экспрессивной информации выступает механизмом достижения творческой цели - воплощения дирижером художественного образа хорового музыкального произведения. Автор выделяет в дирижерском жесте выразительный, изобразительный и условный элементы взаимодействия с хоровым коллективом.

Ключевые слова: дирижерская техника, хоровой коллектив, процесс художественного дирижирования, художественный образ хорового музыкального произведения, исполнительское мастерство учителя музыки.

Ostrovskaya T. V. Conductor Technology as a Component of Future Teacher of Music Interaction with Chorus

The article reveals musical and pedagogical approaches to the problem of training a future teacher of music a conductor technology in the process of interaction with the choir. It is noted that the gesture as an expressive medium of information is the mechanism to achieve artistic goal – conductor's embodiment of the artistic image of choral music composition. The author points out in a conductor's gesture expressive, figurative and the conditional elements of interaction with the choir.

Key words: Conducting Technique, Chorus, Process of Art Conducting, Artistic Image of Choral Music Composition, Teacher of Music Mastery.

УДК 784.9:378

Т. М. Сіренко

**ДО ПИТАННЯ ФОРМУВАННЯ САМОКОНТРОЛЮ
В СПІВАКІВ-ПОЧАТКІВЦІВ**

Усвідомлення сутності поняття самоконтролю природно породжує запитання: якими способами, методами він формується? Це одна з головних проблем теми, яка є складною проблемою для молодого виконавця й педагога. Основна її складність у тому, як поєднувати процес самоконтролю зі збереженням образного ладу твору або характером героя. Як зробити так, щоб „самоконтроль” не відволікав від створення образу твору або захоплення його трактуванням не йшло за рахунок самоконтролю. Адже в першу чергу співак повинен увійти в

образ героя й жити його життям на сцені. А весь самоконтроль і саморегуляція повинні бути присвячені цьому завданню.

Завдання цієї статті – сформулювати способи, якими можна було б досягти правильної організації самоконтролю, визначити, що таке самоконтроль і його значення в діяльності вокаліста-виконавця.

Працями, присвяченими методиці розвитку співацького дарування, можна вважати публікації Д. Л. Аспелунда, А. П. Зданович, Л. Б. Дмитрієва, В. П. Морозова й особливо І. Є. Герсамія, К. С. Станіславського та ін. У них розглянуто різноманітні аспекти методології вокально-виконавського мистецтва: питання постановки голосу, правильного дихання, звукоутворення та голосоведіння, а також проблеми самоконтролю. Ця проблема є центральною, головною й самодостатньою у вокально-виконавському мистецтві.

Спів – це творча праця, яка містить складні виконавські завдання та роботу м'язів. Але завдання співака-виконавця жодним чином не давати зрозуміти, побачити, почути це слухачеві та глядачеві. Для цього потрібно максимально мобілізувати свої сили. Тому справжній співак повинен володіти високим ступенем самоконтролю та саморегуляції. У процесі співу необхідно пам'ятати не тільки про зміст, образи, а й про дихання, резонатори, інтонацію, дикцію тощо.

Самоконтроль – обов'язкова частина процесу співу й художньої творчості. Співак повинен уміти самостійно оцінити власне звучання, яке він відтворює. Ця оцінка можлива лише за наявності в студента ясного уявлення (знання) про те, що треба відтворити і як це зробити. Дуже корисно послухати твір у виконанні видатних майстрів співу, щоб створити свій еталон виконання, до якого необхідно прагнути, але не втрачаючи при цьому власної індивідуальності. Кожен співак у процесі співу повинен здійснювати контроль свого вокального стану рефлексивно. Зрозуміло, що в результаті тривалого попереднього тренування порушення самоконтролю ускладнює спів, а втрата його робить спів зовсім неможливим.

Самоконтроль у співаків-початківців відбувається за допомогою слуху, м'язових, вібраційних та ритмічних відчуттів. Інформація від органів почуттів надходить у відповідні ділянки головного мозку, які переробляють її та видають у голосовий апарат.

Рефлекторне саморегулювання призводить до того, що мозок автоматично прагне прийняти оптимальні рішення. Так, наприклад, нервові слухові відчуття або неточності взятої ноти призводять до виправлення тону. Усі види чутливості, які беруть участь у контролі за діяльністю голосового апарату, здатні розвиватися. Тому дуже важливо займатися самоконтролем у співаків-початківців і постійно його розвивати. Однак робити це необхідно дуже м'яко, ненав'язливо, щоб почуття самоконтролю не стало самоціллю.

Важливим завданням самоконтролю є вміння стежити за собою немовби збоку, оскільки під час виконання співак-людина спостерігає співака-актора.

Вокальний слуховий самоконтроль ґрунтується на вмінні оцінювати якість співу, правильність формування звуку, якість звучання, музикальність і художність виконання.

Слуховий самоконтроль несе в мозок найбільш важливу в співі інформацію, але все-таки беззастережно довіряти й покладатися на нього не варто, адже він може сильно підвести співака, особливо малодосвідченого. Одна з причин полягає в тому, що людина чує себе одночасно двома способами: звук доходить до слухового апарату через внутрішні порожнини та зовні через вуха. Саме тому людина, яка вперше слухає свій звукозапис, як правило, не впізнає свого голосу. Друга причина криється у звичці недосвідченого співака до постійних акустичних умов, наприклад, знайомої акустиці класу. Такий співак, потрапляючи в незвичні акустичні умови, не може відразу налагодити саморегулювання. Його голос може втратити дзвінкість, польотність, погіршитися за тембром. Педагоги повинні враховувати це й хоча б перший час проводити заняття в одному й тому ж приміщенні.

Щоб уміти визначати правильність формування звуку, ступінь свободи голосового апарату й багато чого іншого, навчити студента слухового самоконтроля, педагог повинен сам мати особливо гарний вокальний слух. А також постійним помічником співака й педагога можуть стати аудіо та інші записи.

У формуванні співочих відчуттів величезна роль належить і вібраційній чутливості. Тут можна згадати роботу В. П. Морозова „Мистецтво резонансного співу. Основи резонансної теорії і техніки”, у якій він наголошує, що в основі вокальної педагогіки лежать пошуки резонаторів – звукового відлуння. Тому резонаторне налаштування є правильним механізмом голосоутворення в співаків-початківців. Подібної думки про могутню роль резонансу у співі дотримувалися Е. Карузо, І. Корадетті, Г. Димитрова, Н. Гяуров, а з найбільш відомих вітчизняних співаків – Б. Гмиря, П. Лисиціан, І. Архипова, Г. Вишневська, О. Образцова та багато інших високопрофесійних співаків і педагогів, адже засвоєння мистецтвом резонансного співу є запорукою грамотного застосування самоконтролю та саморегуляції.

У роботі співака-початківця над самоконтролем величезну роль відіграє відстеження співвідношення грудного й головного резонування – це головна основа професійного співочого голосу, що забезпечує силу, красу тембру, легкість звукоутворення та сценічне довголіття, а також відчуття активної вібрації як складової резонування досягається не відразу, а в результаті тривалих тренувань. Вібраційний самоконтроль є важливим доповненням до слухового й м'язового, оскільки не залежить від навколишніх умов співака.

Таким чином, саморегуляція формується в процесі виховання співака-початківця. Загальні закономірності саморегуляції реалізуються в індивідуальній формі, що залежить від конкретних умов, а також від функцій нервової діяльності, від особистісних якостей співака-початківця та його звичок в організації своїх дій.

Щоб стати гарним співаком, студентам-початківцям важливо володіти такими властивостями, як самоконтроль і саморегуляція, а також необхідно зосередити увагу на техніці співу для розвитку вокального слуху та зміцнення необхідних м'язових і вібраційних відчуттів. Самостійна робота стає дієвим засобом тільки тоді, коли вона проводиться систематично й організована в чітко продуману систему завдань.

На завершення додамо, що прагнення до досконалості є нескінченним. Це величезна, кропітка праця, досягти висот якої у вокальному мистецтві може більшість студентів за наявності хороших вокальних даних, дотримуючись традицій вокальної педагогіки та досвіду найвидатніших співаків.

Література

1. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд - М. : Музгиз, 1952 . – 190 с. **2. Дмитриев Л. Б.** Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2007. – 368 с. **3. Зданович А. П.** Некоторые вопросы вокальной методики / А. П. Зданович. – М. : Музыка, 1965 . – 148 с. **4. Морозов В. П.** Искусство резонансного пения. Основы резонансной теории и техники / В. П. Морозов. – М. : Музыка, 2002. – 496 с. **5. Морозов В. П.** Вокальный слух и голос / В. П. Морозов. - М. : Музыка, 1976. – 112 с. **6. Назаренко И. К.** Искусство пения / И. К. Назаренко. – М. : Музыка, 1968. – 62 с.

Сиренко Т. М. До питання формування самоконтролю у співаків-початківців

У статті розглядаються проблеми формування самоконтролю у співаків-початківців. Визначається значення самоконтролю у діяльності вокаліста-виконавця.

Ключові слова: самоконтроль, вокальний слух, голосоутворення, резонатори.

Сиренко Т. Н. К вопросу формирования самоконтроля у начинающих певцов

В статье рассматриваются проблемы формирования самоконтроля у начинающих певцов. Определяется значение самоконтроля в деятельности вокалиста-исполнителя.

Ключевые слова: самоконтроль, вокальный слух, голосообразование, резонаторы.

Sirenko T.N. To a question of formation of self – checking the beginning singers

Problems of formation of self – checking of the beginning singers are considered in the article. Value of self checking in activity of the vocalist – executor is defined.

Key words: self – checking, vocal hearing, harmonization of themes, resonators.

УДК: 371.13.78

В. В. Юнда

**ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ МИСТЕЦТВА
СПІВУ А'CAPELLA**

Незважаючи на кризові явища в розвитку суспільства на сучасному етапі, засилля непрофесійної, низькопробної музики в побуті, ми не можемо не помічати зростання духовних потреб людини. Це багато в чому забезпечує підтримку мінімального рівня розвитку музичної культури. У цих непростих умовах хорове виконавство набуває характеру соціально-культурної діяльності, що проявляється в музичному просвітництві учасників хорового колективу, популяризації хорової музики в цілому.

Виходячи з цього, перед навчальним закладом постає важливе завдання ефективного використання виховного потенціалу хорового виконавства, перш за все шляхом підвищення продуктивного педагогічного керівництва хоровим колективом.

Система диригентсько-хорової освіти, яка розвивається, безпосередньо пов'язана з мистецтвом хорового співу та його видами: із супроводом та а'capella. Ці обидва види хорового співу містять у своїй основі загальні закономірності та мають істотні відмінності. Для навчання майбутніх учителів музики, які повною мірою володіли б хормейстерською майстерністю, у методичній літературі, яка існує, хор а'capella визначається як „вищий вид хорового виконавства, у якому хор проявляє себе з повною самостійністю та закінченням”, або подається узагальнювальна характеристика.

Відомий хоровий педагог-диригент П. Г. Чесноков так визначає мистецтво співу без супроводу: „хор а'capella становить повноцінне об'єднання значного числа людських голосів, яке здатне передавати найтонші вигини душевних рухів, думок та почуттів, що виражаються у творі, який виконується” [3]. Такий стислий перелік основних якостей вважається недостатнім.

Мета статті – виділити конкретні компоненти мистецтва співу а'capella, і отже, сприяти більш чіткому орієнтуванню в навчанні

майбутнього вчителя музики. Головним чинником, що відрізняє спів а'capella є те, що у виконанні беруть участь тільки голоси людей. У зв'язку з цим, оволодіння мистецтвом співу без супроводу, – це знання й уміння використання хорovими співаками вокально-хорової техніки (у першу чергу співацьке дихання, звукоутворення, атака звуку, формування й роль голосних та приголосних звуків і т. ін). Отже, диригенту хору необхідно бути й учителем співів. Поєднання в хормейстера якостей вокального педагога й хорового диригента – необхідна умова для роботи над виконанням твору а'capella.

Володіння вокально-хорової технікою, у першу чергу, припускає володіння навичками співацького дихання. Затримка дихання, „опертий” звук, раціональне використання видиху – це головні компоненти хорового співу а'capella. Показником майстерності є володіння прийомом „ланцюжкового дихання”.

Для співів а'capella необхідний особливий стрій, названий у методичній літературі як зонний стрій, і заснований він на зонній природі музичного слуху, на ладових і гармонійних особливостях інтонування музики. Зонна природа слуху дає можливість користуватися різноманітними інтонаційними відтінками в рамках зони (на $\frac{1}{4}$ півтону вверх і вниз від висоти), що надає звучанню особливої інтонаційної виразності. Володіння зонним строем залежить від рівня музично-слухової підготовки співаків. Хормейстер повинен вести безперервну роботу над ансамблем, дикцією, орфоепією, метроритмом, а також над розумінням жанру, стилю музики, що виконується.

Отже, стрій є одним з головних компонентів мистецтва співу а'capella.

Наступним важливим компонентом у хоровому співі без супроводу є метроритмічна складність звучання голосів. Саме розвиток навичок рівномірної пульсації формує красу й виразність звучання. Ритмічний ансамбль надає всьому виконанню міцну метроритмічну основу, на якій можна будувати кантиленне звучання, філірування витриманих звуків.

Спів без супроводу більшою мірою виявляє природні якості голосу, тому наступним важливим компонентом співу а'capella є тембр. Жоден музичний інструмент не здатен надати такого розмаїття тембрового забарвлення, як голос людини. Завдяки тембру передаються невичерпні почуття й переживання людини. У результаті вокально-хорового навчання тембр співака може бути поліпшеним і придбати більшу гнучкість.

Удале поєднання природного тембрового забарвлення співаків хору визначає художньо-виразне звучання хору в цілому.

Наступною визначною особливістю співу а'capella є синтез слова й музики, або вокально-мовна інтонація. Від органічного сполучення мовної інтонації з вокальною інтонацією залежить щирість твору, який виконується. Робота над вокально-мовною інтонацією має на

увазі роботу над дикцією, артикуляцією й орфоепією. Сполучення музики й слова створює синтез, завдяки якому мистецтво співу а'capella збільшує силу впливу на слухача.

Хоровий ансамбль – наступний важливий компонент мистецтва виконавства а'capella. Ансамбль – це єдність у розумінні й переживанні твору, який виконується.

Для співів а'capella є характерним володіння елементами технічного ансамблю (інтонаційний стрій, динамічний, теситурний, метроритмічний, дикційний) і художнього ансамблю (агогічний, тембровий, фразеологічний). За умови співу без підтримки (а'capella) усі ці вимоги набувають особливої складності.

Отже, ми назвали основні компоненти мистецтва співу а'capella: хоровий зонний стрій, ритмічна пульсація, співацьке дихання, тембр, вокально-мовна інтонація, хоровий ансамбль. Виконання цих складних завдань залежить від головної фігури – диригента – хормейстера. Крім педагогічної, психологічної й організаційної підготовки, диригент повинен володіти професійними музичними здібностями. Перш за все тонким музичним слухом, розвиненим відчуттям ритму, об'ємною музичною пам'яттю. Тільки здійснюючи постійний слуховий контроль на всіх стадіях роботи над твором а'capella, можна досягти високого рівня вокально-хорової культури виконання.

Висновок. Визначним чинником розвитку хорової культури, особливо в жанрі а'capella, є наявність кваліфікованого педагога-керівника, професійність якого спирається різнобічну спеціальну підготовку. Учитель музики повинен володіти комплексом знань і вмінь з предметів музично-теоретичного циклу й дисциплін хорової спеціалізації, як зауважував відомий російський диригент К. Кондрашин: „...відсутність будь-якої здібності – знецінює диригента”.

Література

1. Егоров А. А. Теория и практика работы с хором / А. А. Егоров. – Л. ; М. : Музыка. – 1951. – С. 6. **2. Романовский Н. В.** Хоровой словарь / Н. В. Романовский. – М. : Искусство, 2000. – С. 7. **3. Чесноков П. Г.** Хор и управление им / П. Г. Чесноков. – М. : Искусство, 1966. – С. 25 – 26.

Юнда В.В. Основні компоненти мистецтва співу а'capella

В статті розкриваються основні вимоги до диригента і хору під час роботи над твором а'capella»

Ключові слова: хор, хоровий спів, голос, дитячий хор, хор а'capella.

Юнда В.В. Основные компоненты искусства пения а'capella

В статье раскрываются основные требования к дирижеру и хору при работе над произведением а'capella

Ключевые слова: хор, хоровое пение, голос, детский хор, хор а'capellà

Junda V.V. Main components of singing a'capellà

In the article describes general demands to the conductor and choir in the a'capella singing work.

Key words: choir, choral singing, voice, children coir, singing a'capellà.

ВИКОНАВСЬКА ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ КЛАСУ «ЕСТРАДНИЙ ВОКАЛ»

УДК 378.147:784

Л. Г. Азарова

ПРОБЛЕМИ ВИПРАВЛЕННЯ ДЕЯКИХ НЕДОЛІКІВ ГОЛОСОУТВОРЕННЯ В КЛАСІ ВОКАЛУ

Багато співаків від природи або в результаті навчання мають недоліки з голосоутворення. Це горловий, затислий звук, форсоване звучання, тремоляція, гнусавість, гудкоподібний тембр, сип тощо. Багато з цих недоліків може бути виправлено вихованням голосу. Перш за все, необхідно правильно уявляти причину виникнення подібного звучання, скласти план подолання цих недоліків під час заняття технікою співу в класі вокалу. Багато хто з відомих учених, фоніатори та педагоги займалися цим питанням (Р. Юссон, Л. Дмитрієв, В. Морозов, М. Гарсія та ін.). Вони розробляли методи й вправи, які дозволяють розв'язувати цю проблему, яка й досі існує.

Мета статті: ознайомити та звернути увагу студентів-вокалістів і викладачів вокалу на деякі досить складні проблеми виховання голосу співака.

Завдання статті: практично допомогти викладачам вокалу та студентам-співакам у подоланні окремих недоліків голосоутворення під час індивідуальних занять.

У значної кількості студентів-початківців під час занять з вокалу з'являються досить серйозні проблеми голосоутворення. Таких проблем достатньо в студентів естрадного профілю. Багато з них ще до вступу у ВНЗ перепробували всілякі манери співу (від джазу до року), переймали манеру співу відомих співаків. Звідси й поява галасування, хрипів, форсованого подання звуку, дуже сильне, а іноді слабке дихання й т. ін., наприклад, форсований голос, форсований спів.

Під форсованим звучанням голосу слід розуміти не просто голосний спів, а такий, при якому голосовий апарат працює з явною перенапругою. Форсованість звучання визначається не абсолютною гучністю звуку, а надмірною його силою для цього індивідуума, що позначається на тембрі. Форсоване звучання призводить до втрати найбільш „красивих” коливань голосових складок, які народжують кращі темброві якості голосу. Голосові складки намагаються утримати непомірний повітряний тиск, але не прагнуть дати звук найбільшої краси, який гарно „відбивається” у верхньому та нижньому резонаторах, що легко й повільно ллється. У результаті такого напруженого режиму співак залучає іншу мускулатуру, намагається супутніми рухами допомогти цій непосильній роботі гортані й губить правильну

координацію в роботі голосового апарату. Разом з нею губляться й кращі темброві якості голосу. „Раз утрачена ніжність голосу не повертається ніколи”, – сказав відомий педагог М. Гарсія. Поступово в результаті форсованого співу стирається тембр, порушується вібрато. Голос розгойдується, починає тремолювати, руйнуватися. Форсування важко піддається виправленню, але при постійній, систематичній завязаній роботі над голосом можна в більшості випадків повернути його втрачені якості. Однак, для цього студент повинен зрозуміти, що прагнення до сили звучання не призводить до гучності для слухача, що сила й гучність – не рівнозначні поняття. Кращі якості тембру пов'язані з „польотним” звуком, що гарно доноситься в залу. Форсований же звук утрачає в тембрі, менш „польотний”.

Загальновідомим є той факт, коли невеликий за силою голос відмінно доноситься через оркестр, а великий голос губиться в залі й не справляє ніякого враження.

Однак, молоді співаки з гарними голосами віддають перевагу „видавати” більш звукову енергію для того, щоб бути почутими в залі. Досвідчений співак цього собі не дозволяє, за винятком кульмінаційних моментів. Серед співаків є висловлювання, що „необхідно співати відсотками голосу, а не капіталом”. Співаки, які форсують звук, утрачають свій капітал, зношують свій голос. Майстри співу при малому звучанні досягають максимальної „польотності” звуку.

Слід пам'ятати, що визволення від форсованого звуку досягається поступовим тренуванням голосового апарату на пом'якшення голосу й знаходженням більш природного звучання. Не можна зразу переводити співака, який форсує, на полегшене звучання, інакше голос може „знятися з опору”, утратити професійні якості. М'язи повинні поступово відвикати від надмірної напруги, без збитку для втрати їх тону, без кардинальної перебудови апарату. Кращим засобом є зміна репертуару – залучення більш спокійних творів елегантного плану або швидких, що потребують гнучкості, витонченості. Нічого емоційно схвильованого, що провокує гучний спів, не рекомендується. Сам матеріал повинен викликати відповідне звучання, більш м'яке, вільного характеру. Якщо учень музикальний, він зуміє знайти необхідний співацький звук [3, с. 354]. Однак усі намагання педагога зведуться на ніщо, якщо учень не зрозуміє, що його голос звучить форсовано. На жаль, співаки, які форсують звук, часто впевнені, що співати слід саме так.

Існують у природі голоси, які здатні довгий час витримувати форсований спів без помітної втрати для голосу. Однак такі голосові апарати – виняток, а не правило.

Горловий здавлений голос. Здавленість звуку сполучається зазвичай з горловим відтінком, тому по суті мова йде про один недолік, який викликано неправильною роботою голосової щілини. При правильній роботі гортані створюється уявлення, що в співака широко відкрите горло й звук іде, немовби нічого на шляху не торкаючи.

Здавлене або горлове звучання, навпаки, викликає відчуття, що горло здавлене й звук немовби витискується, з відомим зусиллям проходячи через гортань.

Для виправлення цього дефекту в тембрі слід давати такі вправи, які б сприяли зниженню тону су гортанного сфінктера, подовжували б фазу розмикання складок. Кращим засобом є придихальна атака, яка привчає гортанний затвор працювати з більшим пропуском повітря за рахунок менш щільного змикання голосової щілини, зменшує фазу змикання голосових складок і приводить гортань у більш правильну координацію з диханням. Придихальну атаку як прийом слід рекомендувати лише на визначений час, переходячи потім на м'яку атаку, якою й слід користуватися постійно голосам, схильним до вдавнення, до горлового звучання. Сприяють виправленню цього дефекту співи на голосні (у, і, о), тому що вони сприяють більш правильній роботі гортанного сфінктера у вдавнених голосів. До розслаблення від вдавнення веде й фальцетне звучання. Робота над фальцетом – прийом, за допомогою якого легко знайти координацію в роботі гортанного сфінктера.

Порушення вібрато. Вібрато – це легке вібрування голосу, яке допомагає співацькому голосоутворенню та яке відсутнє в мовному. Це своєрідна пульсація звуку, аналогічна вібрації на смичкових інструментах, яка надає звуку приємний характер, що ллється. Таке вібрато прикрашає тембр і надає голосу живе тріпотіння й виразності. Голос, у якого немає вібрато, утрачає свій природний співацький характер.

Фізіологія вібрато, тобто утворення його, пов'язана з коливаннями гортані в м'язах ший. Коливаючись, вона впливає на розміри порожнин гортані й ротоглоткового каналу, а також на механізм роботи голосових складок. Ці коливання всієї гортані викликають супутникові рухи з боку дихальної мускулатури та артикуляційного апарату.

Вібрато тісно пов'язане з основними співацькими якостями та манерою звукоутворення. У процесі вібрато відбуваються переміщення й усередині самої гортані, і в схилі черпаловидних хрящів. Увесь гортанний комплекс флюктує (пульсує, коливається) з частотою вібрато. Як відмічає Р. Юссон [6, с. 143], утворення вібрато пов'язане з періодичними змінами внутрішніх гортанних м'язів, їх тону су, м'язів, що складають товщину голосових складок. Напружена робота гортані, коли голосові м'язи й мускулатура, яка керує установкою гортані, сильно напружуються, тут же відбивається на характері вібрато. При правильній, не менш напруженій гортані під час фонації поліпшується й якість вібрато [3, с. 354].

У майстрів вокального мистецтва вібрато відрізняється рівністю та постійністю. Це сприймається нашим слухом як стійкість, визначеність звукоутворення. Гортань їх працює вільно, без зайвої напруги. У недосвідчених співаків гортань напружена, працює нестійко,

тому вібрато в них непостійне, нерівне. Такий голос не ллється, має невизначений, нестійкий характер. У дітей, з їхньою фальцетною манерою голосоутворення, вібратор зазвичай виражено погано. Безсумнівно, що характер вібрато значною мірою – природна якість, яка залежить і від будови голосового апарату, і від набутих навичок, і від тону м'язів, і від стану нервової системи.

У тих, хто співає форсовано, в артистів, які старішають, у співаків, які багато й неправильно співають, голос починає коливатися, „розгойдуватися”, тобто відбувається порушення нормального співацького вібрато внаслідок втрати правильної координації в роботі голосового апарату, перенапруги й перевтомлення м'язів, втрати їх природного тону або внаслідок зниження загального тону нервово м'язової системи в артистів, похилого віку. Звичайно, вплив на вібратор завжди пов'язаний з визначеними якостями голосового апарату. Тому ступінь оволодіння красивим вібрато, можливості виправлення його дефектів завжди обмежені природними даними. Найчастіші випадки дефекту вібрато – тремолюючі голоси, з одного боку, і мале вібрато або його відсутність – з іншого.

Робота над тремолюючим голосом повинна починатися зі зняття зайвого напруження й пошуку природного звучання. Процес цей довгий і не завжди дає достатній ефект. Увага учня до цього може допомогти. При відсутності вібрато, його прямого гудкоподібного характеру увагу слід направити на пошук природного звучання. Однак трапляються „прямі” „жорстокі” голоси, які важко піддаються виробленню вібрато. У цих випадках корисні вправи, аналогічні підготовчим вправам до трелі, які сприяють розвитку техніки (швидкості). Швидкі чергування звуків знімають зайву напругу, визволяють голосовий апарат від скутості, гортань набуває свободи й вібрації.

Вельми істотними для успіху в роботі над вібрато є показ і розповідь про його значення для співака. Не всі студенти розуміють, що в них дефект саме у вібрато. Демонстрація звукозапису голосу, імітація та дотик гортані можуть підказати те, що не вміє виділити слух студента. Уміння його чути й контролювати зазвичай призводить до поліпшення, а іноді до повного оволодіння нормальним співацьким вібрато [3, с. 353].

Крім того, нерідко серйозні захворювання співака відображаються на якості звучання його голосу та змінюють його: гнусавість нерідко закріплюється після захворювання носоглотки. Існують і вродженні аномалії, які не піддаються виправленню. На жаль, у сучасній естрадній музиці з'явилися співаки (молоді!) з явними ознаками захворювання голосу (сип, хрипіння, нечітка дикція, явне перебільшення в диханні тощо). Чисельні дефекти пов'язані й з анатомічною будовою, наприклад, погана дикція – неправильний прикус, коротка вуздечка язика; крім того, нерідко сип – незмикання зв'язок, запалення гортані, глотки, захворювання мигдалин; гнусавість – інфекція хвороби або операція та ін.

Завдання педагога з вокалу – допомогти співакам-початківцям виправити ті недоліки голосоутворення, які піддаються виправленню. Тут необхідний зв'язок з лікарями-фоніаторами, які не тільки лікують голос молодого співака-початківця, але й навчать його правильного ставлення до свого професійного голосу.

У статті неможливо розглянути всі ті проблеми, які виникають у процесі формування співацького голосу. Ми намагалися звернути увагу на низку основних проблем, з якими стикається педагог-вокаліст і студент-співак та можливість їх усунення.

Література

- 1. Вопросы** вокальной педагогики : сб. ст. – Вып. 6. – Л. : Музыка, 1982. – 184 с.
- 2. Люш Д. В.** Развитие и сохранение певческого голоса / Д. В. Люш. – Киев : Муз. Україна, 1988. – 144 с.
- 3. Дмитриев Л. Б.** Основы вокальной методики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 2007. – 368 с.
- 4. Морозов В. П.** Искусство резонансного пения / В. П. Морозов. – М. : Музыка, 2002. – 202 с.
- 5. Назаренко И. К.** Искусство пения / И. К. Назаренко. – М. : Музыка, 1968. – 621 с.
- 6. Юссон Р.** Певческий голос / Р. Юссон. – М. : Музыка, 1974. – 254 с.

Азарова Л. Г. Проблеми виправлення деяких недоліків голосоутворення в класі вокалу

В статті розглядаються проблеми розвитку голосу у співака-початківця, які найбільш часто зустрічаються та засоби виправлення їх під час занять у класі вокалу.

Ключові слова: недоліки, голос, розвиток.

Азарова Л. Г. Проблемы исправления некоторых недостатков голосообразования в классе вокала

В статье рассматриваются наиболее часто встречающиеся проблемы развития голоса у начинающих певцов и способы исправления их во время занятий в классе вокала.

Ключевые слова: недостатки, голос, развитие.

Azarova L. G. The Problems of correction of some defect voice in individual occupation

In the article are considered the problems of the voice, with which most of them meets the student-vocalist and teacher in practice, and ways of the correction them in process individual occupation.

Key words: defect, voice, development.

УДК: 784.6:792.028.3

О. Є. Старовойтова

**СИСТЕМА К. С. СТАНІСЛАВСЬКОГО В РОБОТІ НАД
ВИКОНАВСЬКИМ ТРАКТУВАННЯМ ТВОРІВ
ЕСТРАДНИХ ЖАНРІВ**

Інтеграція України до європейського та світового освітнього простору зумовлює необхідність реформування системи вищої професійної освіти. Необхідність підготовки виконавців високого рівня, конкурентоспроможних не тільки на вітчизняному ринку праці, а також і на світовому, є дуже актуальною на сучасному етапі. Державі потрібні спеціалісти, які вільно володіють своєю професією, мають високий рівень загальної й професійної культури, здатні до постійного професійного вдосконалення та розвитку.

Сучасність висуває до естрадних співаків нові, підвищені вимоги щодо наявності у виконавця-інтерпретатора своєї режисерської концепції, в основі якої повинно бути осмислене, логічно виправдане уявлення щодо теми, ідеї, драматичного конфлікту, наскрізної дії, надзавдання й художнього образу кожного вокального твору як завершеного музичного міні-моноспектаклю.

У зв'язку з цим, студенти-естрадники з найперших кроків свого навчання у ВНЗ повинні виховувати й розвивати в собі вміння мислити образами та категоріями режисерської професії. У процесі роботи над вокальним твором ставити перед собою головне завдання – підпорядкувати твір, що виконується, загальній, глибоко продуманій і аргументованій художній ідеї, на яку вказував ще К. Станіславський.

Питання щодо використання «системи Станіславського» в роботі над художнім утіленням образу вокального твору привертала увагу багатьох дослідників. Насамперед, серед багатьох праць треба визначити дослідження Г. Товстоногова, Б. Захави, М. Чехова, Л. Новицької І. Силантьєвої та ін.

Але ці дослідження присвячені, насамперед, спеціалістам режисерських професій та оперним співакам, тому тема нашої статті пов'язана з пошуком більш досконалих форм, новітніх підходів до підвищення рівня професійної підготовки майбутніх естрадних співаків.

Мета нашої статті – надати можливість студентам спеціальності „Музичне мистецтво” спеціалізації „Естрадний спів” удосконалювати виконавське трактування вокальних творів, спираючись на «систему Станіславського».

Музична виконавська діяльність вокалістів потребує науково обґрунтованого методу, здатного сприяти творчому процесу у створенні

як великої сольної програми, так і окремих номерів концерту на всіх етапах – від вибору репертуару до пошуку виконавського трактування.

Сучасний естрадний вокаліст у процесі своєї концертної діяльності повинен бути не тільки гарним виконавцем, але й кваліфікованим музично-драматичним режисером, в уяві якого самостійно дозріває виконавське рішення вокального твору в його завершеному вигляді. Тому він обов'язково повинен спиратися на образне мислення, що приходить до виконавця-режисера через усвідомлення складного взаємопереплетіння тексту та підтексту твору, основній мелодії й осмисленій інтонації у виконавському трактуванні, музичного стилю й образністю оркестрового та допоміжного для підголоска матеріалу тощо.

Тут дуже складно покладатися тільки на інтуїцію. Необхідною умовою для досягнення високих художніх результатів є знання законів „немузичної” драматургії, про надзавдання, наскрізну дію тощо. Г. Товстоногов говорив: „Знайти точні початкові обставини, подію, що визначає поведінку людини, конфлікт, проаналізувати п'єсу по діях, визначити дію кожного персонажа”, – ось ті основні завдання, які актор повинен ставити перед собою [6, с. 274]. Такі ж завдання необхідно ставити перед собою й вирішувати їх вокалістам для досягнення високохудожніх результатів під час виконавства.

У зв'язку з цим, на наш погляд, необхідно розглянути деякі компоненти „системи Станіславського”, необхідні режисерів-виконавцям для збагнення загального ідейно-художнього авторського задуму твору, а потім і створення власного правдивого, аргументованого виконавського трактування.

Як відомо, виконавська самосвідомість не припускає вторинності. Чуттєвий аспект у музиці неповторний, його можна тільки наслідувати, що абсолютно не притаманно творчості митця-виконавця. „Система Станіславського” в цій ситуації і є саме тим єдиним інструментом, що дозволяє знайти художню істину, спираючись у першу чергу на авторський задум, досягнути авторську ідею, надзавдання, наскрізну дію, що веде до індивідуального образного рішення.

На першому етапі роботи дуже важливо визначити емоційний тонус вокального твору, який виконується, або, за висловом К. Станіславського, „зерна”. „...Подібно до того, як із зерна зростає рослина, так точно з окремої думки й відчуття письменника зростає його твір” [5, с. 508].

З цих думок і відчуттів, які керують автором, „зростає” твір. Це і є головною та основною метою, яка об'єднує та підпорядковує собі всі без винятку завдання, що Станіславський назвав надзавданням твору.

Подібний підхід у роботі над виконавським трактуванням гарантує будь-якому виконавцеві виняткову оригінальність образного мислення, оскільки в основі задуму лежатимуть тільки особисті враження й творчі спрямування. А це у свою чергу надійно захистить

виконавця-інтерпретатора від творчого впливу інших майстрів, які працюють у цьому напрямку.

Поза сумнівом, має рацію Г. Товстоногов, стверджуючи, що режисура – це певний склад розуму, здатність бачити світ образно, уміння аналізувати. Найважливішим аспектом у режисерському пошуку логіки фізичної дії є визначення об'єкта існування в цій сцені або шматку, оскільки дія завжди повинна бути спрямована до партнера.

У музиці об'єкт існування, стосовно якого спрямована виконавська майстерність співака, – це, безумовно, авторський текст твору. А що ж тоді в музиці є „пропоновані обставини”?

На це питання побічно відповів сам К. Станіславський. Він трактував поняття „пропонованих обставин” не просто широко, а всеохоплююче. У його висловах неодноразово звучала думка про те, що обставина часу (сьогодні, завтра, учора) може накладати свій відбиток на пропоновані обставини й на психологічний стан виконавця в них. А оскільки музика не може існувати поза часом, то чинник часу в ній і є не що інше, як пропонована обставина.

Вокалістові-інтерпретатору в роботі над твором завжди необхідно пам'ятати, що дія без пропонованих обставин неможлива. Поетичний текст того або іншого вокального твору повинен бути, на погляд виконавця, розбитий на кілька шматків або, навпаки, бути однією єдиною подією. Але всередині цієї події інтерпретатор зобов'язаний виявити ланцюжок інших другорядних подій, що доповнюють головні. Отже, завдання інтерпретатора – збудувати в логічній послідовності ланцюжок цих подій і відіграти їх, об'єднавши в єдине ціле.

Музична тканина будь-якого вокального твору немислима без музичних подій (фраз, речень, окремих мелодійних обертів, пауз, динамічних відтінків, гри темпів і регістрів, гармонійних і тембральних фарб), оточених пропонованими обставинами. Усе це і є важливими складовими виконавського рішення й натхнення артиста.

Режисерові-виконавцеві необхідно завжди пам'ятати, що будь-який твір – це обставини, які безперервно змінюються, а зміна обставин і є подія. Отже, роботу необхідно сконцентрувати на досконалому аналізі „пропонованих обставин”.

Виконавець-інтерпретатор, який не враховує у своїй роботі чинника „дієвого ряду в пропонованих обставинах”, позбавляє себе можливості правильно визначити логіку фізичної дії й дієву логіку слова. Знаючи специфіку виконавського процесу (установка уваги, збирання ознак, ставлення, подія, шматок), він направить усі свої творчі зусилля на створення опорних точок, а це у свою чергу призведе до правильного творчого „самопочуття” вокаліста.

Вокалістові у своїй роботі необхідно точне усвідомлення того, що означає в музичній драматургії поняття установка уваги, оцінка, ставлення, подія? У зв'язку з цим, зазначимо, що між подіями лежить процес, який називається оцінкою. Цей процес можна визначити як

реакцію на подію. Сама ж оцінка, у свою чергу, поділяється на складові періоди: 1-й період – коли виникає подія, у той же час виникає й оцінка, яку можна визначити як установку уваги; 2-й період – коли відбувається процес відокремлення поняття „ставлення” від поняття „подія”. Адже якщо в цьому періоді з’ясується, що подія не відбулася й виникло лише ставлення, то третього елементу не буде – і ми повернемося до початкового стану. Цей період буде називатися збиранням ознак; 3-й період – установлення нового ставлення до нового явища.

Проміжок між оцінками називається „шматком”. Проміжок усередині оцінки між першим, другим та третім періодами оцінки наповнений своїм пульсом, інакше кажучи, ритмом. Сам факт чергової події веде до зміни ритму. Темп при цьому може не збігатися з ритмом. У музиці це найвідчутніше, оскільки там є поняття „метра”, як чогось незмінно постійного.

Кожен співак-режисер зобов’язаний використовувати знання про вищесказані поняття під час роботи над вокальними творами, і тоді після глибокого осмислення, розуміння він зможе добитися того, що при кожному новому виконанні пісня звучатиме по-новому.

Логіка фізичної дії й дієва логіка слова, будучи базовими положеннями в теорії К. Станіславського, є також найважливішими складовими основи творчого інтерпретаційного мислення. Поняття „існувати в пропонованих обставинах” примушує співака-вокаліста й актора шукати та знаходити адекватну в художньому сенсі інтонаційну архітектоніку та адекватне пропонованим обставинам бачення кінцевого результату – художнього образу.

Таким чином, використання «системи Станіславського» під час роботи над вокальним твором надає співакові реальну можливість удосконалювати виконавське трактування через пошук нових музично-інтонаційних фарб.

На жаль, у рамках однієї статті неможливо розглянути всі базові положення теорії К. Станіславського. Подальшого дослідження та більш детального розгляду, на наш погляд, потребує таке найважливіше поняття, як „сценічне самопочуття”, яке становить найважливішу складову основи творчого інтерпретаційного мислення за «системою Станіславського».

Література

- 1. Басков Н. В.** Я, голос и художественный образ : монография / Н. В. Басков. – СПб. : Музыка, 2006. – 360 с.
- 2. Кочнев В. И.** Понятие сценического самочувствия в системе К. С. Станиславского / В. И. Кочнев // Вопр. психологии. – 1990. – № 6. – С. 95 – 102.
- 3. Новицкая Л. П.** Уроки вдохновения. Система Станиславского в действии / Л. П. Новицкая. – М. : Всерос. театр. о-во, 1984. – 383 с.
- 4. Силантьева И. И.** Алгоритмы преобразования. Психология вокально-сценического перевоплощения / И. И. Силантьева. – М. : Кириллица, 2005. – 304 с.
- 5. Станиславский К. С.** Статьи. Речи. Беседы. Письма /

К. С. Станиславский. – М. : Искусство, 1953. – 784 с.
6. Товстоногов Г. А. Беседы с коллегами: Попытка осмысления режиссерского опыта / Г. А. Товстоногов. – М. : СТД РСФСР, 1988. – 528 с.

Старовойтова О.Є. Система К. С. Станіславського в роботі над виконавським трактуванням творів естрадних жанрів.

Стаття присвячена пошуку новітніх підходів до підвищення рівня професійної підготовки студентів спеціальності «Музичне мистецтво» спеціалізації «Естрадний спів».

Автором визначені методи системи Станіславського, які мають використовуватися задля розкриття художнього образу та побудови музичної драматургії вокального твору.

Ключові слова: система К.С. Станіславського, художній образ, музична драматургія, пропоновані обставини, установка уваги, подія, оцінка.

Старовойтова Е.Е. Система К.С.Станиславского в работе над исполнительской трактовкой произведений эстрадных жанров.

Статья посвящена поиску новейших подходов к повышению уровня профессиональной подготовки студентов специальности «Музыкальное искусство» специализации «Эстрадное пение». Автором определены методы системы Станиславского, которые должны использоваться для раскрытия художественного образа и построения музыкальной драматургии вокального произведения.

Ключевые слова: система К.С.Станиславского, художественный образ, музыкальная драматургия, предлагаемые обстоятельства, установка внимания, событие, оценка.

Starovoitova O. Ye. The System of K. S. Stanislavskii in the Work on the Executive Interpretation of Popular Genres Compositions.

The article is devoted to a search of the newest approaches to a level rising of professional students' preparation of the specialty 'Music Art', specialization 'Popular Singing'. The methods of Stanislavskii system are defined by the author. These methods should be used for disclosing the artistic image and building the musical dramaturgy of vocal composition.

Key words: K. S. Stanislavskii System, Artistic Image, Musical Dramaturgy, Proposed Circumstances, Setting the Attention, Event, Evaluation.

Відомості про авторів

Азарова Лілія Григорівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри співу і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Барсукова Наталія Сергіївна – викладач кафедри теорії та методики мистецької освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Гоголева Ольга Олександрівна - аспірант, асистент кафедри дизайну Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Данилюк Микола Миколайович – доцент кафедри теорії та методики мистецької освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Ковальова Ганна Григорівна – викладач кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка, член національної Спілки композиторів.

Лаврентьєв Анатолій Олександрович – викладач кафедри співу і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Лебедєва Маргарита Вікторівна – концертмейстер кафедри співу і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Лук'янченко О М – доцент кафедри теорії та методики мистецької освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди.

Назарова Тетяна Іванівна – старший викладач кафедри вокально-хорового виконавства Інституту мистецької освіти Волгоградського державного педагогічного університету.

Олейник Марина Олексіївна - доктор філософських наук, професор, завкафедрою вокально-хорового виконавства Інституту мистецької освіти Волгоградського державного педагогічного університету.

Островська Тетяна Василівна – викладач кафедри співу і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Подрезов Віктор Андрійович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри співу і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Сбітнєва Людмила Миколаївна - кандидат педагогічних наук, доцент, завкафедрою співу і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Сіренко Тетяна Миколаївна - викладач кафедри співу і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Скріпнікова Людмила Вікторівна – аспірант кафедри державної служби та управління Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Смирнова Тетяна Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, декан музично-педагогічного факультету Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди.

Старовойтова Олена Євгеніївна – старший викладач кафедри співів і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Стороженко Лариса Миколаївна – доцент кафедри вокально-хорового виконавства Інституту мистецької освіти Волгоградського державного педагогічного університету.

Устименко-Косоріч Олена Анатоліївна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри теорії, історії музики та інструментальної підготовки Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Федоріщева Світлана Павлівна - кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора з навчальної роботи Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Чурікова-Кушнір Ольга Дмитрівна - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри співу і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Шумська Ольга Олександрівна - доцент кафедри теорії та методики мистецької освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди

Юнда Вікторія Вікторівна - викладач кафедри співу і диригування Інституту культури і мистецтв Луганського національного університету імені Тараса Шевченка.

Наукове видання

ВІСНИК
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(педагогічні науки)

Частина IV

Відповідальний за випуск:
Скріпнікова Л. В.

Коректор:
Ніколаєнко І. О.

Здано до склад. 29.09.2010 р. Підп. до друку 29.10.2010 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 14,42. Наклад 200 прим. Зам. № 164.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет імені Тараса Шевченка”
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. т/ф: (0642) 58-03-20.
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 3459 від 09.04.2009 р.