

**Науковий
пошук
молодих
дослідників**

**Збірник наукових
праць студентів**

№ 7

2010

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ЗАКЛАД
„ЛУГАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА”**

СТУДЕНТСЬКЕ НАУКОВЕ ТОВАРИСТВО

**НАУКОВИЙ ПОШУК
МОЛОДИХ ДОСЛІДНИКІВ**

Культура та мистецтво

Збірник наукових праць студентів

№ 7, 2010

**Луганськ
ДЗ „ЛНУ імені Тараса Шевченка”
2010**

У збірнику розкрито напрямки наукових досліджень студентів у галузі культури й мистецтва.

*Рекомендовано до друку Вченою радою
Луганського національного університету
імені Тараса Шевченка
(протокол № 11 від 28 травня 2010 р.)*

Редакційна колегія:

Члени редколегії:

доц. Прошкін В. В.
доц. Ірдиненко К. О.
доц. Демиденко В. В.

Відповідальна
за випуск:

доц. Демиденко В. В.

Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”:
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011.
Тел./факс: (0642) 58-03-20
e-mail: alma-mater@list.ru

ЗМІСТ

Беспалова Л. В. Історичний огляд процесу становлення українського романсу у 20 – 30-ті роки ХХ століття	4
Бреньова Г. О. Мистецтво українського авангарду в контексті світової художньої культури	7
Ван Боя. Развитие русской вокальной музыки в первой половине XIX века	10
Дмитренко К. В. Формування навичок дикції й артикуляції в дітей молодшого шкільного віку	14
Дорофєєв С. В. До питання історичного розвитку декоративно-прикладного мистецтва України	16
Ілюнова Т. І. До питання музичного виховання дітей дошкільного віку у вітчизняній та зарубіжній літературі	20
Ісаулова Т. С. Вокальний розвиток чоловічих співацьких голосів	23
Казак О. В. Дитячий фольклор як чинник морально-етичного виховання	26
Капітонова Т. М. Особливості розвитку вокальних здібностей молодшого школяра в педагогічній теорії та практиці	29
Каюдїна Н. С. Етапи становлення української музичної освіти як чинника національної духовної культури	32
Кривуля Р. О. Історичні витоки та феномен масовізації культури на початку ХХ століття	35
Фен Линлин. Развитие музыкального слуха детей как педагогическая проблема	37
Мао Линшань. Роль вокально-хоровых упражнений в формировании навыков певческого звукообразования у детей	40
Літовець Є. О. До питання режисерської підготовки прямого ефіру на прикладі інформаційних випусків новин	45
Літовець Є. О. До питання сучасного процесу підготовки телепередач режисером телебачення та програмування телевізійного простору	48
Мамченко М. П. Розвиток музичної культури молодших школярів на уроках музики	51
Ван Мяомяо. Проблемы развития творческих способностей дошкольников в педагогической теории и практике	54
Носова К. В. Козацька пісня ХХІ століття	56
Носова К. В. „Земля” Олександра Довженка	60
Пряхін П. М. Релігійні та етичні цінності в традиціях бойових мистецтв Сходу	64
Самарська К. Ю. Особливості формування засад українського професійного вокального мистецтва в ХІХ – ХХ столітті	72
Ли Сян. Современные тенденции формирования вокальных навыков у начинающих певцов	75
Тельнова Ю. В. Роль мистецтва у вихованні моральності школярів молодших класів	78
Токарєва Л. С. Культурно-історичні витоки давньогрецької трагедії	81
Мен Фанцзюань. Музыкально-певческое развитие подростков в процессе вокального обучения	83
Чжу Цзюньцяо. Особенности формирования орфоэпических навыков в художественном пении	86
Шаєнко-Бочарова Я. В. Особливості впливу індивідуальних якостей педагога у формуванні особистості учнів засобами музичного мистецтва	89
Шерстюк А. В. Духовна музика як засіб виховання морально-естетичних якостей учнівської молоді	94
Вольська О. Особливості організації творчої діяльності вчителя на уроках образотворчого мистецтва в школі та на заняттях в позашкільному закладі освіти художньо-естетичного напрямку	98
Відомості про авторів	102

ІСТОРИЧНИЙ ОГЛЯД ПРОЦЕСУ СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОГО РОМАНСУ У 20 – 30-ті РОКИ ХХ СТОЛІТТЯ

Український романс пройшов довгий шлях розвитку, він посідає помітне місце в мистецькій скарбниці народу. Вирастаючи з ліричної народної пісні, романс поступово набирає ознак самостійного жанру, якому частіше притаманна некуплетна форма, взаємозумовленість слова й музики, простота й щирість, естетична краса, широкий міжжанровий зв'язок. Термін романс, що походить з іспанської мови, набув загальноєвропейського поширення. У Росії та в Україні він побутує з XVIII століття. Одним з перших серед вітчизняних композиторів цей термін використав Д. Бортнянський (1751 – 1825).

Українська вокальна лірика становить цікавий об'єкт дослідження не лише в пізнавальному, історико-естетичному плані, а й у світлі сучасної теорії жанру романсу як синтетичного виду мистецтва. Над питанням утілення слова в музиці плідно працювали Б. Асаф'єв, Ю. Келдиш, О. Орлова, В. Васіна-Гросман, М. Грінченко, О. Шреєр, Ю. Малишева, Б. Фільц та ін.

Камерно-вокальна творчість посідає одне з провідних місць в українській музичній культурі кінця XIX – початку ХХ століття й відзначається багатством тематики й жанрових різновидів. Висока ідейність, глибока змістовність, демократична спрямованість характерні для зразків солоспівів цього періоду.

Виявлення особливостей та розвитку українського романсу у 20 – 30-ті роки ХХ століття є умовою розуміння шляхів розвитку сучасного романсу. Творче осмислення музичної мови романсу є актуальною проблемою сучасного музикознавства.

Шлях становлення українського романсу в науковій літературі проаналізовано недостатньо. Мета статті полягає в розкритті особливостей українського романсу у 20 – 30-ті рр. ХХ століття.

Український професійний романс у своїх класичних зразках, різноманітних за тематикою й жанровими різновидами, сформувався в другій половині XIX століття – у період становлення національної композиторської школи, утвердження у творчості прогресивних митців естетичних принципів народності й реалізму. Історична тенденція переходу від вузькокамерних до розвинених концертних форм пісенно-романсової лірики дала про себе знати вже на початку минулого століття у творчості західноєвропейських композиторів-романтиків. Розвиток романсу відбувався в прямій залежності від поезії.

Термін „романс” іспанського походження. Уже з XVI ст. він уживався для визначення сольної світської пісні з інструментальним, переважно гітарним, супроводом, а у XVIII – XIX ст. набув загальноєвропейського поширення. Від часу зародження народний романс тісно пов'язаний з професійною музикою та літературою. Індивідуальне творче начало відіграє тут набагато більшу роль, ніж в інших жанрах пісенного фольклору. Термін, як і сам жанр, виник у середньовічній Іспанії. Первісне значення романсу – побутова пісня народною мовою, яку називали „романською” на протипагу книжній латинській мові, що нею виконувалися церковні та церемоніальні співи. Уже в XVI столітті цей жанр був поширений у країнах Європи (Франції, Німеччині, Італії), але зберіг риси давнього іспанського народного епосу, передусім, у специфічному музичному супроводі [1, с. 3 – 5].

Основою для виникнення романсу були так звані канти – хоріві побутові пісні (один з перших жанрів світського писемного мистецтва). Романсу властива низка жанрових ознак, якими він відрізняється від інших пісень літературного походження. Одна з основних – манера виконання. На відміну від інших ліричних творів, які формою

побудови строфи й мелодикою придатні для виконання хором без музичного супроводу (що дає змогу виконувати їх не лише як застільні пісні, а й у повсякденному побуті), романс є більш витонченим видом мистецтва щодо виконання та умов побутування.

Тематичний діапазон романсів дуже широкий. Найбільшу групу становлять твори, присвячені темі кохання в усіх його проявах і відтінках почуттів. Визначальними рисами цієї групи є сентименталізм у відтворенні почуттів, романтичний настрій, що проявляється в змалюванні напівказкових картин природи, ідеалізації життєвої дійсності, поетизації об'єкта кохання тощо. Друга велика тематична група – романси медитативно-філософського характеру. Образною структурою та способом осмислення дійсності вони тяжіють до літературних елегій. Основними тут є мотиви долі, самотності й безталання, пошуків сенсу земного життя й т. п. Ця група споріднена із суспільно-побутовою лірикою, де трапляються подібні мотиви. Характерною рисою цих романсів є філософічність. Окрему невелику групу складають романси, побудовані на основі мотиву смерті. Вони сповнені глибокого трагічного звучання, вони ще більше драматизуються прийомом сповідальності чи висловлення заповітного бажання вмираючого.

Пісня-романс виникла в Україні приблизно в другій половині XVIII ст. Як раз у цей період вона набуває таких форм, які дозволяють говорити про неї як про самостійний жанр. Серед жанрового різновиду виділяють „жорстокий романс”. Він будується за зразком балади на основі сюжету про смерть чи вбивство. Значного поширення в Україні набув романс-баркарола (італ. – човен), який виник на основі венеціанських гондольєрів. Його основна характеристика – розмірена лірична мелодія в ритмі 6/8, що передає течію й хлюпання води. Поширеним різновидом є також романс у ритмі вальсу (розмір 3/4). Об'єднані спільною ритмомелодикою, ці твори дуже різноманітні за тематикою. Серед них і філософсько-елегійні пісні, і пісні про кохання, жартівливі, рід стрілецьких романів.

Розвиток романсу – тривалий і дуже складний процес. Саме романс був тим видом мистецтва, у якому найактивніше відбувалася взаємодія й схрещування, з одного боку, усної народнопісенної творчості, а з іншого – писемної літератури та професійної музики, які приносили з собою різноманітні художні течії та впливи. Власне, і сам жанр романсу виник як результат цієї взаємодії народного та професійного мистецтва. В Україні та за її межами у XVIII столітті поширювалися зразки сольної пісні з супроводом, що стали перехідною формою до романсу. Авторами їх нерідко були студенти колегіумів та Київської академії, регенти-кріпаки, кобзарі, лірники. З тогочасних пісень-романсів слід насамперед назвати вокальні твори видатного українського філософа, поета й музиканта Г. Сковороди. За свідченням учня поета М. Ковалинського, „він мав особливу схильність і смак, написав багато пісень у віршах і сам грав на скрипці, флейті, бандурі й гусях” [2].

У становленні романсу в Україні певну роль відіграли П. Сокальський, О. Рубець, М. Лисенко, К. Стеценко, Я. Степовий, С. Людкевич, Л. Ревуцький, Ф. Надененко, Г. Майборода, В. Кирейко та багато інших.

Велике значення для розвитку пісень-романсів мала творчість українських поетів-романтиків О. Афанасьєва-Чужбинського, В. Забіли, Є. Гребінки, М. Петренка та ін., які опоетизували інтимні переживання людини – любов, вірність, розлуку, щедро вводили фольклорні мотиви. Не сентиментальні пейзажі й золото-кучеряві Венери, а прості люди, здатні на глибокі почуття, самопожертву, увійшли в пісенно-романсову творчість українських поетів і композиторів.

Так, М. Лисенко, спираючись на естетичні засади, що викристалізувалися в його вокальному доробку ще в попередній період, значно розширив тематику своїх вокальних творів, збагатив та оновив засоби музичної виразності. Композитор дедалі частіше звертається до текстів поетів-сучасників – Лесі Українки, Дніпрової Чайки, О. Олеса, М. Вороного, які внесли в тогочасну літературу нові теми й образи [1, с. 214].

Романсовий доробок К. Стеценка дожовтневого періоду збагатив українську камерно-вокальну лірику. Різноманітна тематика й творчий підхід до її втілення сприяли виникненню новаторських композицій, у яких митець, продовжуючи основний

демократичний напрямок творчості М. Лисенка, ішов до шляху драматизації жанру, розширення його лексичної сфери [3, с. 220 – 221]. До особистої лірики К. Стеценко звертався постійно. Від дещо традиційних пісень-романсів раннього часу композитор прийшов до лірико-драматичних діалогів. У його творчості переважають теми, пов'язані з драматичними ситуаціями в житті людини, що й зумовило загальний тон композиторського вислову [3, с. 217].

Майже одночасно з творами К. Стеценка звучали солоспіви Я. Степового. Його романси тісно пов'язані з образно-інтонаційним змістом народної пісенної творчості, особливо ліричного характеру. Різнобічне відтворення задушевних почуттів людини, її думок та переживань близькі внутрішньому світу митця.

Органічний синтез слова й музики, новий тип мелосу – важливі риси вокальних мініатюр Я. Степового. Романсам митця властиве чуйне ставлення до поетичних текстів, глибоке розкриття їх образності [4].

Своєрідною музичною мовою відзначаються романси П. Сениці, який розпочав творчу діяльність у перше десятиліття ХХ століття. За природою свого обдарування він – лірик, можливо, саме тому композиторові імпонувала образно-емоційна сфера української ліричної побутової пісні. У творах П. Сениці виявлялася творча індивідуальність композитора, своєрідний підхід до поетичного доробку сучасних українських поетів. Багато з його новацій, особливо в зразках мелосу та відтворенні поетичного змісту в музиці, сприяли подальшому розвитку цього жанру.

Помітним був внесок в українську камерно-вокальну лірику кінця ХІХ – початку ХХ століть Б. Підгорецького. У його романсах відчувається благодіючий вплив традицій російської класичної музики, зокрема П. Чайковського, М. Римського-Корсакова. Домінує в них любовна тематика, пейзажна лірика, споглядальні настрої. Романсів, які були б насичені громадянськими образами на сповнені героїзмом у композитора дуже мало. У його вокальній ліриці найчастіше трапляється елегія, романс-картинка, пісня-романс, пісня. Музична мова багата гнучким мелодизмом, ладотональним багатством. Композитор зробив певний внесок і в переосмислення українських фольклорних джерел, залучення народнопісенних інтонацій у професійну вокальну творчість [3, с. 220 – 227].

У творчості композиторів Західної України початку ХХ століття камерно-вокальному жанру належить значне місце. Вагомим внеском в українську вокальну лірику стала творчість композиторів Д. Січинського, Я. Лопатинського, С. Людкевича, яка відбиває характерні особливості розвитку жанру солоспіву того періоду.

Вокальний доробок Д. Січинського справедливо вважається окрасою українського романсу. Тяжка особиста доля композитора, постійна матеріальна скрута, утиски з боку урядових кіл позначилися на його творчій праці. Це наповнило композиції Січинського глибоким драматизмом, інколи навіть трагічним звучанням. Мотиви туги за щастям, самотності нещасливого кохання були найхарактернішими для його солоспівів [Там само].

Плідно почав працювати в цей період у жанрі ліричного солоспіву Ярослав Лопатинський. Він написав понад ста творів на тексти Т. Шевченка, О. Пушкіна, І. Франка, П. Грабовського та інших поетів. Серед його романсів переважають лірико-споглядальні. Їм властиві наспівна мелодика, простий супровід, який відіграє роль фонового елемента, традиційна двочастинна форма, близькість до жанрового різновиду пісні-романсу.

Провідне місце в західноукраїнській музичній культурі початку ХХ століття посіла творчість С. Людкевича. Професійна майстерність, глибока ідейна спрямованість сприяли визнанню молодого композитора. У цей період він велику увагу приділяв вокально-симфонічним та хоровим жанрам. Проте й у нечисленних зразках романсової музики С. Людкевич виявив свій оригінальний, неповторний стиль. Важливий внесок у розвиток української камерно-вокальної творчості зробили солоспіви Людкевича громадянської тематики. У камерно-вокальній творчості С. Людкевич своїм основним завданням уважав досягнення внутрішнього зв'язку між музичним і поетичним образами. Тяжіння до

драматичної передачі тексту зумовило відхід від куплетної форми й упровадження в більшість солоспівів наскрізного розвитку. Твори композитора мають розвинений фортепіанний супровід, який часто виступає в ролі ілюстративно-зображального моменту. Високий професіоналізм, демократична спрямованість романсів С. Людкевича визначили їх важливе місце серед досягнень української камерної-вокальної музики.

Цінний внесок на рубежі двох століть в українську музику зробили Г. Алчевський, В. Сокальський, І. Рачинський, Ф. Якименко. Романси Г. Алчевського продовжують традиції української музики кінця ХІХ століття, особливо творчості М. Лисенка.

У ряді солоспівів В. Сокальського проступає інтонаційна близькість до української народної пісні. Є в доробку композитора твори, які наближаються до розгорнутих лірико-психологічних мініатюр. У більшості з них помітна загальна для російської та української романсової музики того часу тенденція до психологізації жанру.

Чимало романсів написав І. Рачинський. У його музиці відчутно опосередковані впливи побутової пісні-романсу, її образно-емоційної сфери. Композитор інтенсивно шукав нових форм для втілення творчих задумів.

Для лірики Ф. Якименка характерний пісенний за своєю природою мелодизм, який водночас не позбавлений і рис інструменталізму. Романси Ф. Якименка відзначаються високою професійною майстерністю, глибоким знанням природи людського голосу, застосуванням широкого кола засобів музичної виразності, хоча в деяких творах помітна схильність до перебільшення витонченості звукопису [3, с. 234].

Романсова творчість має дещо обмежену сферу впливу на маси порівняно, скажімо, з піснею, яка є засобом спілкування між мільйонами людей і яка впливає на їхні естетичні смаки, уподобання, оперативно відгукуючись на злободенні теми життя. Але романс, безперечно, також має ширококомунікативні можливості. Ознайомлення з психологією та характером людей, проникнення в ідейний та емоційно-образний склад талановитих творів світової поезії збагачують музику, посилюють пізнання „людського” в людині.

Література

1. Булат Т. П. Український романс / Т. П. Булат. – К. : Наук. думка, 1979. – 320 с.
2. Шреєр О. Я. Григорій Сковорода – музикант / О. Я. Шреєр. – К. : Муз. Україна, 1972. – 84 с.
3. Гордійчук М. М. На музичних дорогах : статті та рецензії / М. М. Гордійчук. – К. : Муз. Україна, 1973. – 306 с.
4. Малишев Ю. В. Солоспіви: Нариси та нотатки про українську вокальну лірику / Ю. В. Малишев. – К. : Муз. Україна, 1968. – 821 с.
5. Фільц Б. М. Український радянський романс / Б. М. Фільц. – К. : Наук. думка, 1970. – 124 с.

УДК. 7.036(477)

Г. О. Бреньова

МИСТЕЦТВО УКРАЇНСЬКОГО АВАНГАРДУ В КОНТЕКСТІ СВІТОВОЇ ХУДОЖНЬОЇ КУЛЬТУРИ

XX століття – це час кардинального переосмислення людством своєї ролі й місця в картині світобудови. Невдачі на ниві сміливих соціальних експериментів, крах раціоналістичної традиції, що похитнув авторитет науки, поширення есхатологічних роздумів, суспільні катаклізми, світові війни, революції, відсутність визначеної й цілісної концепції буття – „картини світу” спричинили інтенсифікацію інтересу до самого себе, перегляду своїх меж, можливостей, цілей і смислів існування й призвели в результаті до народження нового типу індивідуальності, до виникнення не існуючих до цього

культурних „норм”, до переосмислення феномену смерті як завершення всіх людських і творчих пошуків.

Перші значущі роботи з вивчення авангардного художнього процесу історично збіглися з самим його зародженням. Значну частину теоретичних досліджень написано самими представниками руху. У своїх роботах вони інтерпретують власну творчість: це тексти А. Бретона, С. Далі, М. Дюшана, В. Кандинського, А. Капроу, О. Кручених, К. Малевича, Ф. Марінетті, Т. Тцара, В. Хлебнікова та ін. Усі ці автори стали творцями певних концепцій, без яких неможливе осмислення й адекватне розуміння авангарду як феномену культури.

Велике значення має низка праць, присвячених авангарду філософів ХХ століття. Міркування про авангардне мистецтво містяться в доробках Ж. Батая, М. Бердяєва, Ж. Бодрійяра, Х. Ортега-і-Гассета, Ж.-П. Сартра, П. Флоренського, М. Фуко, К. Юнга та ін.

Більш повно логіка становлення та розвитку авангарду розкривається в працях мистецтвознавчої й філософсько-естетичної спрямованості, що належать західним та вітчизняним дослідникам. У них аналізуються різні аспекти авангардної творчості – це роботи С. Батракової, В. Бичкова, Е. Бобринської, Г. Беме, М. Бусева, Б. Гройс, Г. Горячева, І. Толломштока, Н. Тур'янової, Ш. Дуглас, П. Зейле.

Минуле століття гідний об'єкт для досліджень і підсумків. Зробивши крок у ХХІ століття, так і хочеться озирнутися назад і спробувати охопити єдиним поглядом художню культуру ХХ століття та світову культуру цього століття в цілому.

У зв'язку з цим варто виділити як спеціальний об'єкт розгляду філософією культури один з визначальних феноменів у структурі – художній авангард, що постає як складний комплекс, що складається з власне мистецтва авангарду в розмаїтті його видів (література, архітектура, скульптура, живопис, музика, театр, кінематограф) та ідейно-творчих тенденцій (постімпресіонізм, експресіонізм, фовізм, дадаїзм, сюрреалізм, кубізм і т. п.) і сукупності супутніх спільносвітоглядних – соціальних, психологічних, політичних і філософських (онтологічних і гносеологічних) концепцій і установок, відзначених печаткою радикальної новизни, викликаних ситуацією глибокого суспільного й духовного перелому і, можливо, навіть стадіального зсуву.

У структурі течій авангарду як великих, так і менш значних є низка рис, загальних і характерних для більшості з них. Це – революційно-руйнівний пафос по відношенню до традиційного мистецтва і традиційних цінностей культури; також це відмова від видимої дійсності реалістично-натуралістичного зображення, що затвердився в ХІХ столітті й епатажно заявлені претензії на створення принципово нового в усьому – у суті змісту, у формах, прийомах і засобах художнього вираження. Відбувається осмислення естетичного новаторства як акту громадського, що змінює не просто художню мову, але психологію людини, де відзначається різке наростання та поглиблення суб'єктивності, що призводить до виникнення нового типу художника „як особистості, що наділена правом творити вигаданий „інший світ” за уявою”, найчастіше взагалі не співвідносячи його з реально існуючою дійсністю. Відповідно кардинально змінюється ставлення цієї особистості до світу. Переважає погляд на свою творчість як експеримент, якому належить дати плоди в майбутньому [4, с. 8].

Навряд чи є сенс давати чітке визначення кожній течії авангарду, оскільки як би докладно ми не намагалися систематизувати його прояви, усе одно не зможемо, так би мовити, без залишку розділити на них весь масив художньої культури ХХ століття. Те що перетікають одна в одну, то протистоять за своїми ідеями й творчим методом художні тенденції, розчиняються в цьому масиві або з різним ступенем рельєфності виділяються з нього. Взаємодоповнюваність, певна спадкоємність одного феномену по відношенню до іншого призводять до можливості та необхідності говорити про художній авангард як єдність, лише іноді уточнюючи приналежність тієї чи іншої ідеї або принципу якоїсь конкретної течії або художника-авангардиста [1, с. 345].

При цьому треба враховувати, що авангард іноді прийнято вважати всього лише першою з хронотипологічних стадій мистецтва ХХ століття. Потім слідує модернізм і постмодернізм. Ряд дослідників вважає, що модернізм – течія, що існує паралельно авангарду. При цьому головною відмінністю його від авангарду називається відсутність епатажно-бунтарських устремлінь. Незважаючи на деяку суперечливість в позначенні часових меж авангарду й модернізму, можна вважати, що авангард – це вся сукупність новаторських, антитрадиційно-експериментальних, епатажних, маніфестарних напрямків першої половини ХХ століття [2, с. 3].

На цей момент створено велику кількість визначень авангарду. При всій складності, яка виникає при спробі створення якої-небудь єдиної теорії авангарду, мабуть, такі спроби необхідні, тому що питання, поставлене Ж. Бодріаром з приводу мистецтва авангарду: „Що приховується за цим світом ...?“, усе ще залишається актуальним. Немає відповідей і на більшість конкретних питань, поставлених різними течіями всередині руху, а це означає, що ці питання, як і раніше, потребують вирішення. Щоб до нього наблизитися, необхідно спробувати відтворити образ культури ХХ століття на основі низки характерних аспектів художнього авангарду, прагнучи водночас провести культурно-філософський аналіз цих аспектів. Проблематика авангарду перебуває в колі інтересів різних гуманітарних дисциплін, але низка специфічних реалій, пов'язаних з авангардом, істотна саме з точки зору філософії культури [3, с. 7].

Сумнів у можливості прогресивного руху до істини, невіра в досягнення науки й техніки, суспільні катаклізми, що призводять до відчуження й загубленості окремої людини в несумірній величезності космосу та людської множини, загальна катастрофічна соціальна й політична ситуація на початку ХХ століття, низка компонентів у сукупності призводять до крайнього, хворобливого протиставлення людини й світу. Авангард своїми засобами намагається вирішити, творчо подолати, як це в принципі поставлено в мистецтві, або хоча б пом'якшити цю колізію. Розгляд шляхів, якими авангард рухався у напрямку до цієї мети, можна вважати цікавим та актуальним не тільки об'єктивно, у зв'язку з можливістю отримання нового знання, а й тому, що породило авангард ситуацію духовної кризи не можна вважати вичерпаною. Важливого значення набувають у цьому зв'язку супутні авангарду і пов'язані з його витокami різноманітні концепції соціального, політичного, психологічного характеру, які утворюють репрезентативну частину історико-культурного контексту [1, с. 346].

Зростає інтерес до неєвропейських культур – до мистецтва Сходу, Африки, Латинської Америки, Полінезії тощо. Робляться спроби створення нових типів художніх творів (наприклад, „ready-made”) і засобів виразності (колаж, фротаж, рейографи та ін.)

В авангарді присутня висока міра теоретичності, спроба створення мистецтва. Як доповнення до вербально виражених теорій створюються візуальні форми, що відображають проголошені концепції. Інколи первинним є живописний твір, а вербальна інтерпретація створюється вслід за ним. Тому художній авангард необхідно розглядати в контексті його самоінтерпретації, співвідніши з маніфестами, програмними виступами, статтями, літературними творами учасників руху.

Гносеологія невідривна від проблеми людини, самовизначення особистості, від концепцій людської свободи, від пошуку людиною свого місця у світі.

Відокремлення між людиною (її „внутрішнім світом”) і навколишньою дійсністю („зовнішнім світом”) уже в ХVІІ столітті призводило до розчарувань у можливостях особистості, гірку іронію, скепсис, але до ХХ століття ідеї, що ґрунтувалися на основі особистісного антропоцентризму й давали надію на позитивне вирішення цієї проблеми, були вичерпані.

Гостро відчувши глобальність, авангард узяв на себе функції руйнівника старого, пророка й творця нового у своїй сфері – у мистецтві. Цей процес розпочався ще в минулому столітті й на рубежі століть з появою символізму, імпресіонізму, постімпресіонізму, модерну та активно продовжився в усіх основних напрямках і рухах

мистецтва першої половини ХХ ст. Авангардисти демонстративно відмовляються від більшості художньо-естетичних, моральних, духовних цінностей європейсько-середземноморської культури, перш за все, і прагнуть затвердити й абсолютизувати (і тут вони, як правило, у край категоричні й непримиренні) знайдені або винайдені ними самими форми, способи, засоби художнього вираження, арт-презентації. Зазвичай, вони зводяться до абсолютизації та доведення до логічного завершення (часто гранично абсурдного з позиції традиційної культури) того або іншого елемента або сукупності елементів художніх мов, зображально-виражальних прийомів мистецтв, виділення з традиційних культурно-історичних і художніх контекстів. При цьому цілі та завдання мистецтва бачаться представникам різних напрямів авангарду різними аж до заперечення взагалі мистецтва як такого, у всякому разі в його новоевропейському сенсі.

Література

1. **Иванов В.** Практика авангарда и теоретическое знание ХХ столетия / В. Иванов // Избранные труды по семиотике и истории культуры. – М. : 2007. – Т. 4. – С. 345 – 347.
2. **Батракова С.** Художник ХХ столетия и язык живописи / С. Батракова. – М. : Лира, 1996. – С. 3.
3. **Бодриар Ж.** Сговор искусства / Ж. Бодриар // Худ. журн. – № 21. – С. 7.
4. **Сигачев А. А.** Об авангарде, о времени и абсурдософии / А. А. Сигачев // Электронный журнал „Знание. Понимание. Умение”. – 2009. – № 5.

УДК 784.071.2(477)(091)

Ван Боя

РАЗВИТИЕ РУССКОЙ ВОКАЛЬНОЙ МУЗЫКИ В ПЕРВОЙ ПОЛОВИНЕ XIX ВЕКА

Проблема подготовки современных учителей музыки, подготовки профессионалов-вокалистов заставляет нас обратиться к лучшим традициям мировой певческой школы, проследить становление и развитие вокально-хорового искусства в прошлом и настоящем, ведь без этого невозможно понять сущность развития вокального искусства.

Не вызывает сомнения тот факт, что русская вокально-хоровая школа является одной из лучших в мире. История развития русской вокальной школы рассмотрена в работах Б. В. Асафьева, Б. Д. Доброхотова, Ю. В. Келдыша, Т. Н. Ливанова, А. С. Рабиновича, И. К. Назаренко, К. Ф. Никольской-Береговской и многих других известных авторов.

Анализ музыковедческой литературы позволяет утверждать, что в основе русской вокально-хоровой школы лежат принципы русского народного хорового исполнительства – естественное звуковедение, умение певцов владеть певческим дыханием, четкая дикция, эмоциональная и выразительная подача слова, бережное к нему отношение, умение раскрыть психологическую сущность исполняемого, что и стало впоследствии основополагающими для профессиональной вокально-хоровой школы. Особенность русской манеры пения составляют также пение без сопровождения в удобном диапазоне среднего регистра, своеобразная распевная подголосочность, цепное дыхание и другие элементы вокально-хоровой техники. Русская музыка связана в своих истоках с народным музыкальным творчеством, определившим своеобразие её интонационного склада и языка. Русское народное музыкальное творчество отличается исключительным богатством и разнообразием содержания, форм, жанров и выразительных средств. Древнейшие его виды возникли ещё в период общинно-родового строя – трудовые, календарно-обрядовые песни, плачи-причитания и др. В период

возникновения государства Киевской Руси развивается исторический эпос, в котором находили отобранные знаменательные события государственной жизни. Древние корни имеют и лирические песни, проникнутые протестом против гнетущего бытового уклада, препятствующего достижению личного счастья, свободному выражению человеческих чувств. Свойственные русскому народу оптимизм и чувство юмора сказались в хороводных и плясовых песнях, многочисленных шуточных и сатирических.

Особое значение в развитии музыкальной культуры играла церковная музыка, основы которой были заимствованы из Византии. Церковное пение Древней Руси было одноголосным, без инструментального сопровождения.

Музыковеды подчёркивают, что решающие перемены, происходившие во всём укладе культуры XVIII века, знаменовали собой окончательную победу светского начала в искусстве. Возникает музыкальный театр, становится традицией концертная жизнь, создаются квалифицированные кадры профессиональных музыкантов-исполнителей и композиторов, широко распространяется домашнее любительское музицирование.

Русская композиторская школа, для которой были характерны простота, народность, стремление к жизненной правдивости образов, формировалась под непосредственным воздействием прогрессивной отечественной литературы, драматургии и театра того времени. Оперному творчеству композиторов Е. И. Фомина, В. А. Пашкевича соответствовал музыкальный язык, насыщенный народной песенностью.

В творчестве русских композиторов XVIII начала XIX века сыграл значительную роль сентиментализм, в русле которого развивался жанр романа.

Начало XIX века было периодом дальнейшего развития и углубления национальных традиций русской музыки, сложившихся в предшествующем столетии. Новое содержание, подсказанное событиями общественной и политической жизни, заставило композиторов искать соответствующие ему формы и жанры, стремиться к обогащению выразительных средств.

В XIX веке продолжалась интенсивная работа по собиранию и творческому освоению народной песни, широко распространённой как в быту, так и на концертной эстраде. Песня оставалась одним из важнейших элементов оперного творчества. Так, на песенной основе построены оперы как конца XVIII, так и начала XIX века – «Леста – днепровская русалка», «Илья-богатырь» композитора Кавоса. Но в то же время эти оперы содержат и новые черты – обращение к сказочной и народно-поэтической тематике. Это связано с ростом национального самосознания и с романтическими тенденциями, проявившимися в разных областях русской художественной культуры этого периода. Влияние романтизма сказалось также и в поиске более разнообразных средств музыкальной выразительности.

Наиболее ярким представителем русского оперного романтизма первой половины XIX века был А. Н. Верстовский (1799 – 1862), расцвет творческой деятельности которого приходится на 20 – 30-е годы XIX века. Особенно популярной стала его опера «Аскольдова могила» (1835). Связь с городской песенностью, свежесть мелодий, меткость музыкально-сценических характеристик обусловили популярность лучших произведений А. Н. Верстовского.

Романтизм способствовал высокому расцвету камерной вокальной музыки. Наиболее распространённым жанром русской музыки в первой половине XIX века был романс, отражавший настроения широких слоев населения. Поэтические образы и интонационный строй романса сохраняли близость к песенным истокам. В то же время содержание русского романса постепенно индивидуализировалось, становилось более гибким и разнообразным. Уже в творчестве таких композиторов, как А. Д. Жилин, Н. С. Титов, Н. А. Титов, во многом связанном с традициями сентиментализма, ощутимы эти новые элементы.

А. Н. Верстовский утвердил в русской музыке жанр романтической баллады, написав ряд произведений этого жанра на слова В. А. Жуковского, А. С. Пушкина

(«Чёрная шаль») и других поэтов. Большим разнообразием содержания, форм и выразительных средств отличалось вокальное творчество А. А. Алябьева. Широкой популярностью в 30-е и 40-е годы пользовались вокальные произведения А. Е. Варламова и А. Л. Гурилёва, многие песни и романсы которых вошли в городской фольклор.

Новый период в развитии русской вокальной музыки определило творчество М. И. Глинки – основоположника классической национальной музыкальной школы. Обобщив все основные достижения своих предшественников, М. И. Глинка неизмеримо обогатил русскую музыку, раздвинул её рамки, поднял её на уровень мирового значения. Глубина и разносторонность реалистического отображения жизни, народность образов в сочетании с художественным совершенством, классической стройностью формы и мастерством воплощения определили великое историческое значение его творчества. Героизм и духовное величие русского народа с гениальной силой воплощены композитором в опере «Иван Сусанин»; написав оперу «Руслан и Людмила», он утвердил тип народноэпической русской оперы. Творчество М. И. Глинки отличается богатством форм, жанров и выразительных средств. Одним из важнейших его источников служила народная песня. Глубоко проникнув в её содержание и интонационный строй, композитор, по выражению В. Ф. Одоевского, сумел «возвысить народный напев до уровня трагедии».

Выдающимся продолжателем Глинки стал его младший современник А. С. Даргомыжский, в творчестве которого отразились тенденции, характерные для критического реализма в русской литературе и искусстве 40 – 50-х годов XIX века. Крупнейшее его произведение – бытовая лирико-психологическая опера «Русалка» по драме А. С. Пушкина (1855). В своём камерном вокальном творчестве А. С. Даргомыжский, освоив опыт М. И. Глинки, развил жанр городского бытового романса, углубив его психологическое содержание. В поисках острохарактерного реалистического музыкального языка Даргомыжский, наряду с народной песней и различными жанрами бытовой музыки, обращался к речевым интонациям как к одному из средств создания живого человеческого образа.

Творческий путь Глинки и Даргомыжского, утверждавших в русской музыке прогрессивные принципы реализма и народности, сопровождался упорной борьбой против реакционных художественных взглядов, насаждавшихся аристократической верхушкой общества. Правящие круги сознательно игнорировали творчество выдающихся русских композиторов, оказывали всяческое сопротивление постановке их опер.

Среди старших современников Глинки А. А. Алябьев (1787 – 1850). Творчество А. А. Алябьева – важный исторический этап в формировании русской музыкальной школы первой половины XIX века. Наиболее талантливый и зрелый мастер русского романса, обладавший тонким даром мелодиста и чутьём гармонии. Разнообразны жанры его вокального творчества: лирические романсы, сольные вокальные сцены, многоэпизодные драматические монологи, лирико-драматические романсы, «русские песни», вокальные ансамбли, пьесы для голоса с оркестром, всего свыше 200. Романсы и песни Алябьева были опубликованы при его жизни отдельными изданиями. Они имели успех у большинства любителей музыки и нередко исполнялись в концертах. Исключительную популярность приобрела песня А. А. Алябьева «Соловей» как в быту, так и на концертной эстраде. Её мелодия подвергалась бесчисленным виртуозным обработкам – вокальным и инструментальным. А. А. Алябьев – автор первого самостоятельного музыкального сборника обработок украинских народных песен. Песенно-романсовыми интонациями насыщена также инструментальная и театральная музыка А. А. Алябьева, романтические мотивы звучат в операх композитора на шекспировские сюжеты, впервые введённые им в оперное русское искусство. Его оперы не увидели сцены и привлекают внимание как ценные памятники отечественной культуры. В области вокальной музыки характерно влечение Алябьева к хору.

Русская опера – ценнейший вклад в сокровищницу мирового музыкального театра. Зародившись в эпоху классического расцвета итальянской, французской и немецкой оперы, русская опера в XIX веке опередила оперные европейские школы. Произведения русских композиторов открыли новую область оперного творчества, внесли в него новое содержание, новые принципы построения музыкальной драматургии, приблизив оперное искусство к другим видам музыкального творчества, прежде всего к симфонии. История русской классической оперы неразрывно связана с развитием общественной жизни России, возникнув как национальное явление в 70-е годы XVIII века. Первые русские оперы конца XVIII – «Несчастье от кареты» В. А. Пашкевича, «Ямщики на подставе» Е. И. Фомина, «Мельник – колдун, обманщик и сват» М. М. Соколовского. Первые русские оперы представляли собой пьесы с музыкальными эпизодами по ходу действия. Музыка первых русских опер была тесно связана с народной песней, композиторы обрабатывали народные песни, делая их основой оперы. Русская опера развивалась в борьбе за своё национальное своеобразие. Деятелям русской оперы приходилось учиться оперному мастерству на образцах западноевропейской оперы и одновременно отстаивать независимость своего национального направления. Ещё в XVIII веке наряду с оперой-комедией появились и другие оперные жанры, например, представление «Начальное управление Олега» Каноббио, Сартти и Пашкевича носило не столько оперный, сколько ораториальный характер, его можно считать первым образцом музыкально-исторического жанра, распространённого в XIX веке.

В творчестве выдающегося украинского композитора Д. С. Бортнянского (1751 – 1825) оперный жанр представлен лирическими операми «Сокол» и «Сын-соперник», музыка которых по развитости музыкальных форм и мастерству может быть поставлена в один ряд с современными образцами западноевропейской оперы.

Оперный театр пользовался ещё в XVIII веке большой популярностью. Художественные достижения русской оперы XVIII века дали толчок бурному развитию музыкального театра в России в первой четверти XIX века. Идеи гуманизма, протест против социального неравенства вдохновляют и оплодотворяют оперное театральное искусство на рубеже XVIII – XIX веков.

В начале XIX века ещё нельзя говорить об опере в полном значении этого слова. Большую роль в русском музыкальном театре играют смешанные жанры: трагедия с музыкой, водевиль, комическая опера, опера-балет. До Глинки русская опера не знала произведений, драматургия которых опиралась бы только на музыку без каких-либо разговорных эпизодов.

В жанре водевиля успешно работали композиторы А. А. Алябьев и А. Н. Верстовский (1799 – 1862), сочинившие музыку к ряду водевилей юмористического и сатирического содержания.

Опера начала XIX века развивала традиции предшествующего периода. Крупнейшим композитором первой трети XIX века должен быть признан А. Н. Верстовский, его оперы «Пан Твардовский», «Аскольдова могила» и другие составили новый этап развития русской оперы до Глинки. В творчестве Верстовского отразились характерные черты русского романтизма. Его музыка впитала в себя народные истоки в самом широком смысле. Образцом его стиля может служить «Аскольдова могила», в ней проявились лучшие черты Верстовского – мелодический дар, отличное драматургическое чутьё, умение создавать живые и характерные образы действующих лиц. Произведения Верстовского принадлежат к деклассическому периоду русской оперы, хотя историческое значение их велико, так как в них обобщены и развиты все лучшие качества предшествующего периода развития русской оперной музыки.

Таким образом, можно утверждать, что первая половина XIX века – начало великой эпохи русской оперной классики, вершины русского вокального искусства. Русские композиторы создали шедевры в различных жанрах оперного искусства: драмы, эпоса, героической трагедии, комедии. Они создали новаторскую музыкальную

драматургію, родившуюся в тесной связи с новаторским содержанием опер. Важная, определяющая роль массовых народных сцен, многосторонняя характеристика действующих лиц, новое толкование традиционных оперных форм и создание новых принципов музыкального единства всего произведения – характерные черты русской оперной классики, взявшей свои истоки в песенном народном творчестве.

Литература

1. Асафьев Б. В. Русская музыка от начала 19-го столетия / Б. В. Асафьев. – М., 1930. – 230 с. 2. Никольская-Береговая К. Ф. История становления и развития вокально-хорового искусства в России / К. Ф. Никольская-Береговая. – М. : Прометей, 2005. – 407 с. 3. Левашова О. История русской музыки / О. Левашова, Ю. Келдыш, А. Кандинский. – М. : Музыка, 1972. – Т. 1. – 595 с.

УДК 781+37.036

К. В. Дмитренко

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ДИКЦІЇ Й АРТИКУЛЯЦІЇ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Одним з дійових засобів естетичного виховання людини є музика. Музика – це мова почуттів. Мелодія передає найтонші відтінки почуттів, недоступні слову. Музика починається там, де закінчується слово. І якщо словом обмежується проникнення вихователя в потаємні куточки юного серця, якщо після слова не починається тонше й глибше проникнення – музика, виховання не може бути повноцінним.

Актуальність та значущість розвитку музичних здібностей зумовлено тим, що музичний розвиток має ні чим не замінний вплив на загальний розвиток: формується емоційна сфера, пробуджується уява, воля, фантазія. Загострюється сприйняття, активізуються творчі сили розуму та „енергія мислення” навіть у найбільш інертних дітей.

Актуальність цієї теми зв'язана ще й з тим, що сучасний ритм життя, глобальна комп'ютеризація суспільства висувають усе більш високі вимоги до освіти та виховання дітей.

Проблема музичного розвитку молодого покоління завжди була в центрі уваги відомих учених, педагогів, психологів. В історії філософської думки ця проблема представлена в працях зарубіжних філософів та естетиків Вольтера, Ш. Батте, К. Гельвеція, Ж. Руссо, Д. Аддісона, Д. Юма, Ф. Шиллера, І. Канта.

Треба обов'язково зазначити праці психолінгвіста Бенедикта де Буассон-Барді, практикуючого логопеда Марини Агапової, французького логопеда Ніколь Дені-Кришель, логопеда І. Асташиної, доктора психологічних наук Т. Г. Візель та ін.

Усі дослідники наголошували, що проблема формування навичок дикції й артикуляції в дітей молодшого шкільного віку є однією з актуальних у галузі педагогіки, психології, музикознавства тощо.

Суть проблеми полягає в ефективному розвитку мовленнєвої діяльності молодших школярів. Нові знання формуються на попередньо вироблених опорних уміннях, як-от: співвідносити звуки й букви. „Добре сказане – наполовину проспіване”, – говорив Ф. І. Шаляпін [1, с. 177].

Музично-естетичне виховання та вокально-технічний розвиток школярів повинні йти паралельно, починаючи з наймолодших класів.

Це зумовлює пошук і створення принципово нової системи музичних занять з формування навичок дикції й артикуляції в дітей молодшого шкільного віку.

Дитячий голос має свої особливі якості, які відрізняють його від голосу дорослих.

Дикція є засобом донесення текстового змісту твору та одним з найважливіших засобів художньої виразності розкриття музичного образу. О. О. Архангельський радив: „Привчайте весь „мовний” апарат до виразної вимови всіх слів, а також як голосних, так і приголосних. Перший час вимовляйте навіть з деякою різкістю, щоб пересилити звичку млявої вимови слів. Завжди подумки готуйтеся до вимови необхідної приголосної літери. У цьому фокус дикції та виразності. Мова має бути на місці, підготовленою. Тоді ви все вчасно виголосите» [2, с.143]

Спів – це вид музичного мистецтва, у якому музика органічно пов’язана зі словом. Тому спів ще інакше називають омузиченою мовою. У її походженні, як і в звичайній мові, беруть участь органи надставної труби. Це частина голосового апарату, що формує звуки мови, називається апаратом артикуляції, а органи, що входять до його складу, – органами артикуляції. До них належать: ротова порожнина з язиком, м’яким піднебінням, нижньою щелепою, глотка, гортань. Робота цих органів, спрямована на створення звуків мови (голосних і приголосних), називається артикуляцією.

Явні звуки зароджуються в гортані при взаємодії голосових складок і дихання. Звукові хвилі, що утворилися при цьому, виливаються через ротоглотковий канал вільно. Формування приголосних звуків відбувається інакше. Вони утворюються в ротовій порожнині. Органи ротової порожнини (язик, м’яке піднебіння, губи) створюють перешкоди потоку дихання й звукових хвиль, при цьому утворюються шуми, які ми й називаємо приголосними звуками.

Висока співацька форманта додає дзвінкість, „польотність”, зібраність, „метал”, „близькість” голосу. Вона відповідає області найбільшої чутливості нашого вуха, добре сприймається ним з дальніх відстаней і тому зумовлює важливу якість співацького звуку – „польотність”, тобто робить голос добре чутним на далеких відстанях незалежно від сили звуку. „Чітко виражену верхню співацьку форманту слід уважати основною й найважливішою ознакою правильно поставленого співацького голосу”, – стверджує С. Ржевкін [3, с. 32].

Голосні й приголосні утворюються одними й тими ж органами. Активну вимову приголосних викликає посилене скорочення м’язових стінок ротоглотки, перетворюючи її тим самим у резонатор з відносно твердими стінками, тому збільшується дзвінкість голосних при співі. От чому, чим чіткіше вимовляються приголосні, тим яскравіше звучить голос. У вокальних вправах в основному застосовуються дзвінкі приголосні, оскільки на цих звуках працюють голосові складки і вони мають висоту звучання.

Інтенсивність і узгодженість роботи органів артикуляції визначає якість вимовляння звуків мови, розбірливість слів або дикція. Активна, чітка, правильна й узгоджена робота органів артикуляції створює виразну, як ми називаємо, хорошу дикцію. І навпаки, млявість у роботі органів артикуляції є причиною поганої, незадовільної дикції. А неузгоджена їх робота породжує спотворену дикцію. У цьому випадку страждає зміст, стає важко зрозуміти сенс того, про що співають. Крім того, погана дикція як результат млявої, погано координованої роботи органів артикуляції завжди веде до зниження художньо цінних якостей співацької мови.

Донесення до слухачів поетичного тексту значною мірою залежить від дикції й орфоєпії – дотримання вимовних норм (фонетичних, граматичних), прийнятих у цій літературній мові. Вимова в деяких мовах відрізняється від її книжкового зображення.

Специфіка співацької дикції полягає в нейтралізації голосних, тривалій витримці звуку на голосних, вимові їх у різних регістрах з меншим ступенем редукування, чим у мові; у швидкій вимові приголосних з віднесенням їх усередині слова до подальших голосних.

У наш час виникає така проблема, як недостатність кваліфікованих педагогів, які займалися б професійно, зі знанням своєї справи, прищеплювали дітям навички правильного співу. Під час співу, як і під час усного мовлення, слід дотримуватися мовної

культури, тобто орфоепічних норм літературної мови. „Поняття орфоєпії, – зазначає М. Погрібний, – обіймає насамперед правила вимови окремих звуків і звукосполучень, а також норми наголошування” [4, с. 64].

Отже, за результатами аналізу науково-методичної літератури з проблеми дослідження ми визначили, що формування навичок дикції й артикуляції в дітей молодшого шкільного віку буде ефективним за умов:

- використання яскравого цікавого матеріалу мовного та музичного в процесі формування навичок дикції та артикуляції в дітей молодшого шкільного віку;
- використання методів емоційного впливу на уроках музичного мистецтва в школі.

Згідно з гіпотезою й метою дослідження нами було вирішено завдання дослідження:

1. Проаналізувати психолого-педагогічну й музикознавчу літературу з поставленої проблеми, розкрити змістову сутність навичок дикції й артикуляції у співаків.

2. Дослідити особливості формування навичок дикції й артикуляції в дітей молодшого шкільного віку.

3. Виявити критерії й рівні розвитку навичок дикції й артикуляції в дітей молодшого шкільного віку.

4. Розробити методику розвитку артикуляційного апарату в молодших школярів.

Для розв'язання поставлених завдань під час дослідження було використано комплекс різноманітних методів пізнання, традиційні педагогічні методи: аналіз та синтез, аналогія та модулювання; порівняння педагогічної, психологічної та музичної літератури з темою дослідження, педагогічний експеримент, вивчення та узагальнення педагогічного досвіду провідних викладачів та вчителів, особистий досвід.

Отже, за результатами дослідження проблеми розвитку музичних здібностей, зокрема навичок вокальної артикуляції й дикції, ми зробили висновки про те, що виховна сила музики полягає в підсиленні емоційного сприймання і створенні особливого ставлення до певних моментів і ситуацій у житті людини. Душевні імпульси та спонукання, що з'являються при цьому, впливають на характер особистості. Музика стимулює нервові центри. Від тональності та сили звуків залежать серцевий ритм і робота органів дихання, а також живлення тканин організму. Зарубіжні дослідники виділяють такі механізми лікувальної дії музики: катарсис, емоційний стан, підвищення доступності для свідомого переживання психо- і соціально-динамічних процесів. Розвиток мовленнєвої діяльності молодших школярів активно впливає на формування їхньої розумової діяльності.

Література

1. Краснощеков В. Вопросы хороведения / В. Краснощеков. – М. : Музыка, 1969. – 299 с.
2. Самарин В. А. Хороведение и хоровая аранжировка : учеб. пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений / В. А. Самарин. – М. : Изд. центр „Академия”, 2002. – 352 с.
3. Менабени А. Г. Методика обучения сольному пению : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / А. Г. Менабени. – М. : Просвещение, 1987. – 95 с.
4. Коломоєць О. М. Хорознавство : навч. посіб. / О. М. Коломоєць. – К. : Либідь, 2001. – 168 с.

УДК 745/749 (091)(477)

С. В. Дорощев

**ДО ПИТАННЯ ІСТОРИЧНОГО РОЗВИТКУ
ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО МИСТЕЦТВА УКРАЇНИ**

Українське декоративно-прикладне мистецтво є однією з важливих та найдавніших галузей художньої культури народу. Воно виникло в процесі трудової діяльності людини й нерозривно пов'язане з її життям і побутом. Працьовита людина завжди прагнула зробити своє життя красивим і зручним. З великим смаком вона завжди прикрашала речі домашнього вжитку, знаряддя праці, одяг тощо.

Проблемою дослідження історичного розвитку декоративно-прикладного мистецтва України займалися Т. В. Кара-Васильєва, А. Д. Чорноморець, П. О. Ганжа, Ю. Г. Легенький, О. О. Чарновський.

Метою цієї статті є розкриття питання становлення та розвитку декоративно-прикладного мистецтва крізь призму історичного розвитку нашої держави.

Народне мистецтво України сягає своїм корінням аж у неолітичну епоху. Найстарішими пам'ятками народного мистецтва в Україні є знахідки з палеолітичної Мізинської стоянки на Чернігівщині – прикрашені різьбленим геометричним орнаментом вироби з іклів мамонта, орнаментовані амулети, фігурки. У неолітичну епоху розвивається кераміка, обробка дерева, ткацтво, а разом з ними різноманітна орнаментика, зокрема вишивка.

Розвиток мистецтва в докласовому суспільстві проходив дуже повільно. Проте саме в цей час виникли ті художні принципи, які протягом довгого часу були основою народного декоративно-прикладного мистецтва.

Так, про існування вишивок на території сучасної України в давні часи говорять стародавні історики, а також свідчать різні археологічні знахідки. Могили перших століть нашої ери не раз були схованками, у яких археологи знаходили залишки вовняного одягу, прикрашеного вишивками. А на різьбленому диптиху VI століття зображені слов'яни, які підносять дари імператору Констанцію. Їхній одяг багато прикрашений вишивкою, узор якої складаються із сітки ромбів. „На статуетці (VI – VII ст. н. е.), знайденій під час розкопок у Хоролі на Полтавщині, та на срібних чоловічих фігурках (VI ст. н. е.) з Мартинівського скарбу на Черкащині знаходимо сорочки з вишитою до пояса маніжкою. Про художню обробку металу в період Київської Русі свідчить знайдений срібний браслет роботи київських майстрів з так званого Тверського скарбу із зображенням чоловічої постаті” [1, с. 7].

Про існування такого ремесла, як обробка каміння свідчать численні „кам'яні баби” (X – XI ст.) на території сучасних південно- та східноукраїнських земель. Також на вставках, манжетах та подолах одягу цих фігур чітко зображено вишивки.

Під час розкопок Десятинної церкви в Києві знайдено шматки тканини, на яких виразно видно узор на зразок рядків ламаних ліній, сітки ромбів та подвійних кружечків, геометричний узор вишивок, переходячи від покоління до покоління, зберігся до наших днів.

Процес становлення української народності, розвиток її економіки, культури й мистецтва проходив у дуже несприятливих умовах. У XIV столітті більша частина українських земель була захоплена литовськими, польськими та угорськими феодалами, зазнавала спустошливих набігів татар. Але народ боровся за свою незалежність, зберігав та розвивав свою культуру.

Розвиток українського декоративного мистецтва XIV – XVIII століть можна поділити на три етапи. Перший етап (XIV – перша половина XVI століття) – період становлення, формування специфічних рис національного українського декоративно-прикладного мистецтва, в якому ще досить відчутні традиції давньоруського художнього ремесла.

Другий етап (друга половина XVI – перша половина XVII століття) зумовлений посиленням національно-визвольної боротьби українського народу, характеризується розвитком міського ремесла, заснуванням ремісничих цехів.

Третій етап (друга половина XVII – XVIII століття) – період значного економічного й культурного піднесення України, формування української нації, інтенсивного розвитку

народного мистецтва й художнього ремесла, зростання великих мануфактур. Пам'ятки декоративно-прикладного мистецтва, що збереглися до нашого часу, розподілені між цими етапами нерівномірно. Найменше їх дійшло до нас з початкового періоду розвитку українського декоративно-прикладного мистецтва й значно більше з кінця XVII та особливо XVIII століть. Збереглися переважно найбільш добротні й коштовні речі панівних верств українського суспільства – феодалів, духівництва, заможного міщанства. Вироби, якими користувалися селяни й бідне міщанство, виготовлялися не з добротних матеріалів і, природно, не могли бути довговічними. Проте, розглядаючи речі панського побуту, не слід забувати, що все це робилося переважно руками селян та міських цехових майстрів, які вкладали в них своє народне світосприймання. Декоративне мистецтво XIV – XVIII століть базувалося на ручній праці. Кожна виготовлена майстром річ – оригінальний твір. Ці вироби вражають багатством і різноманітністю форм, становлять цінне надбання української художньої культури.

Відомості про декоративно-прикладне мистецтво XVI століття дають тогочасні ужиткові вироби та церковний живопис. Так, на Іконі XVI століття „Страшний суд” (с. Трушевичі Львівської обл.) зображено шинкарку в народному костюмі. Її очіпок, манжети та вставки сорочки, фартух прикрашені вишивками, що своїм характером майже не відрізняються від вишивок народного одягу XIX століття в тій же місцевості.

Великою ланкою інформації щодо народного декоративного мистецтва є описи та реєстри козацько-старшинського майна.

Найвизначнішою пам'яткою прикладного мистецтва XVIII століття є виконана технікою дрібного хрестика вишита бавовняною ниткою скатертина. На ній – багатий стилізований рослинний орнамент.

Цікаві зразки вишивки того часу збереглися на шапках Гетьманів Богдана Хмельницького та Данила Апостола. Уся поверхня їх густо вкрита вишитими гладдю стилізованими квітами, що нагадують гвоздики й тюльпани.

Пам'ятки майже всіх видів та жанрів народного декоративно-прикладного мистецтва XIX початку XX століття збереглися в значній кількості з усіх районів України. Цей період характеризується тим, що в 1861 році було скасовано кріпосне право.

У перше десятиліття після скасування кріпацтва художні промисли ще зберігали високий творчий рівень, продовжували реалістичні традиції минулого. Саме в цей період були створені видатні пам'ятки народного прикладного мистецтва і які певною мірою збереглися до нашого часу.

У другій половині XIX – початку XX століття декоративно-прикладне мистецтво України виходить за рамки хатнього промислу й стає галуззю кустарної промисловості, у якій безземельне та малоземельне селянство шукало собі допоміжного заробітку. У цей час вироби виконувалися часто за низькопробними альбомними зразками замовників і втрачали свою безпосередність і чистоту народних традицій.

У 70-х роках XIX століття прогресивні громадські кола звернули увагу на високу художню цінність саме народних українських виробів. Починається їх колекціонування та вивчення. Після першої кустарної виставки, що відбулася в Петербурзі в 1902 році, вироби українських майстрів знайшли збут за кордоном (Англія, Данія, Німеччина).

На початку XX століття на території України відбуваються процеси творення нового стилю. „В осередках народного мистецтва виникають художні майстерні, в яких митці вивчали традиції декоративно-прикладного мистецтва, відроджували його, підносили на вищий рівень розвитку. Саме в цей час відбуваються пошуки національної моделі українського мистецтва” [2, с. 59].

Еволюційні процеси та революційні події намалювали складну картину художнього життя України протягом усього минулого століття. Відбувалися кардинальні зміни в соціальній та політичній галузях, зміни в економіці та психології суспільства. Це, у свою чергу, призвело до змін у галузі культури й мистецтва.

Історична доля України XX століття була достатньо складною для формування

єдиного національного стилю мистецтва. На дуже короткий час країна відчула себе самостійною й незалежною державою під час утворення Української Народної Республіки, потім упродовж 70 років була Українською Радянською Соціалістичною Республікою у складі СРСР, нарешті стала в 1991 році незалежною, самостійною державою – Україною. За кожним з цих періодів стояли історичні зміни, складна доля мистецтва. Складність була ще й у тому, що територіально землі України були роз'єднані як адміністративно, так і духовно. На початку століття Східна Україна підпорядковувалася Російській імперії, Західна входила до складу Польщі, Австро-Угорщини, і тільки в 1939 році відбулося об'єднання цих земель у складі УРСР.

Початок минулого століття ознаменований розкриттям таланту митців на тлі формування національного стилю, який у різних частинах України мав свої відмінності й свої джерела натхнення. „Частина творчої інтелігенції, що була налаштована прогресивно, цілеспрямовано працювала на „національну ідею”: у Західній Україні митці зверталися до мистецтва Гуцульщини як до основ національного мистецтва, художники ж Центральної України звертаються до епохи Гетьманщини XVII – XVIII століть та інтерпретують орнаменти стилю бароко” [2, с. 79].

У період 30-х – першої половини 50-х років відбувається чіткий поділ між офіційним декоративно-прикладним мистецтвом, спрямованим у руслі настанов соцреалізму, й народним мистецтвом, яке зберігає притаманні йому традиційні риси. Приєднання західних земель значно розширило панораму народного мистецтва, творчі взаємодії та взаємовпливи. На цей період припадають часи II Вітчизняної війни, коли були зруйновані осередки народного мистецтва й відбувалося їх поступове відновлення. Саме в трагічні 30-ті роки – часи голодомору та колективізації – створювались етапні роботи, що прославляли колгосп. Ці стильові ознаки актуальні до 40 – 50-х років. „Важливою прикметою мистецтва доби тоталітаризму було звернення до неокласики як стильового орієнтиру, що лягло в основу всього офіційного декоративного мистецтва. 30 – 50-ті роки Радянської України – це часи не співвіднесені з реальним історичним розвитком світового мистецтва” [Там само, с. 86].

Декоративне мистецтво 60 – 80-х років розвивається у сфері традиційного народного мистецтва, системи художніх промислів, у яких працюють народні майстри та художники-професіонали. У цей час широкого розвитку набуває художня промисловість, де митці створюють як речі значного вжитку, так і виставкові твори, позначені рисами індивідуальності. Порівняно з попередніми роками, у яких основним завданням декоративного мистецтва були пошуки сучасної пластичної мови предметного оточення, його оновлення, піднесення рівня масових робіт, то тепер поряд зі створенням побутових речей воно стає мистецтвом вільного формотворення та унікальної творчості.

Уже 60-ті роки позначені новим розумінням народних традицій. Намітилася тенденція до глибшого вивчення основ фольклору, уважнішого ставлення до специфіки. 70-ті роки були відмічені новим осмисленням народного мистецтва, глибоким проникненням у його образно-естетичну специфіку, принципи композиційної побудови. 80-ті роки є найпліднішими в розвитку художніх промислів. Упроваджуються нові організаційні методи роботи, формується новий тип народного майстра. У 80-х роках у межах загальної спрямованості до виразності образної різноманітності, посилюється інтерес до історичного минулого, до традицій народного мистецтва.

Період 90-х років кардинально відрізняється від попередніх періодів розвитку декоративного мистецтва України. Разом зі здобуттям державної незалежності приходить чітке розуміння специфіки й природи народного та професійного мистецтва, законів їхнього розвитку.

„У XX столітті українське декоративне мистецтво активно заявило про себе як мистецтво високої естетичної наснаженості, мистецтво, яке дає можливість відчути живий суперечливий і водночас яскраво цілісний процес художнього життя країни. Зберігаючи зв'язок із традиціями народної творчості минулого, сучасне декоративне мистецтво

набуває нового змісту і рис” [3, с. 49].

Високий рівень духовного потенціалу незалежної України забезпечують сучасні майстри. Вони беруть участь у формуванні нової моделі українського світогляду, нових естетичних принципів духовності й сприяють усвідомленню єднання національного та загальносвітового культурно-мистецьких процесів.

Українське декоративне мистецтво завжди відповідало соціальним вимогам часу, розвивалося від матеріально-практичної сфери до духовно-культурної, воно тримало тісний зв'язок з історичними традиціями та народним мистецтвом. Саме завдяки цьому мистецтво зберегло свою духовність, самотність, яскраво виражену національну своєрідність.

Зазначимо, що проблема розвитку декоративно-прикладного мистецтва дуже широка й багатогранна. У роботі було розглянуто лише деякі аспекти цього питання. На сучасному етапі декоративно-прикладне мистецтво набуває нового витку свого розвитку. Таким чином, ця проблема постає як така, що потребує більш детального вивчення.

Література

1. **Чарновський О.** Етапи розвитку українського декоративно-прикладного мистецтва / О. Чарновський // Нар. творчість та етнографія. – 1987. – № 4. – С. 7 – 10.
2. **Кара-Васильєва Т.** Декоративне мистецтво України ХХ століття. У пошуках „великого стилю” / Т. В. Кара-Васильєва, З. А. Чегусова, – К. : Либідь, 2005. – 280 с.
3. **Ганжа П.** Таємниці українського рукомесла / П. Ганжа. – К. : Мистецтво, 1996. – 192 с.

УДК 373.21:78.05

Т. І. Ілюнова

ДО ПИТАННЯ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ У ВІТЧИЗНЯНІЙ ТА ЗАРУБІЖНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Однією з основоположних цілей сучасного суспільства є формування особистості, що має розвинену моральність, основи якої закладаються ще в дошкільному віці.

На думку вчених, музика найбільше стимулює до творчої діяльності дитини, сприяє формуванню пізнавальних та емоційно-мотиваційних функцій, розвитку творчого мислення, здібностей, комунікативності, а також позитивних якостей характеру: систематичності, працьовитості, наполегливості в досягненні мети. Музика є мовою серця, найніжніших почуттів, світу емоцій, дає людині поштовх для внутрішнього переживання й уяви. Це внутрішнє відчуття та переживання викликає бажання передавати музику в дії, міміці, жестах, рухах, співі, грі, створювати нові художні образи [1]. Особливо любов до музики й музична пам'ять прокидаються в дітей дуже рано, коли вони часто чують у родинному житті або спів, або інструментальну музику.

Музичне виховання й освіта маленької дитини – дуже важливий складник майбутньої підготовленості дітей до навчання, можливість розвитку здібностей, основ творчості, виховання особистості, гармонії, моралі. Саме рання музична освіта й виховання пробуджують у дітей інтерес до навчання, зміцнюють внутрішню необхідність овоювати й пізнавати світ.

Ще з минулого століття актуальну проблему музичного навчання та виховання на ранньому етапі розвитку дитини розглянуто в численних дослідженнях психологів і педагогів (Б. Теплов, Л. Виготський, Є. Назайкінський, Т. Тютюнникова, Н. Велугіна, І. Держинська, А. де Арисменді, Г. Доман).

Дослідники стверджують, що дошкільне дитинство – найкращий період для музичної творчості, розвитку уяви, що підкорюється динаміці образних уявлень.

Автор книги „Методика співу” А. Карасьов особливо акцентує увагу на залученні до музичної діяльності малюків. На його думку, музичний розвиток дітей зводиться до простого наслідування. Він уважав, що діти не здатні до творчості й недоцільно залучати їх до роботи з музичного виховання.

Педагог-учений А. Маслоу дотримувався іншої думки й зауважував, що найважливішим завданням музичного виховання дітей дошкільного віку є виховання інтересу до краси музики та творчої уяви. Дуже важливо, на думку А. Маслоу, не стільки отримання знань і навичок, скільки розвиток творчої активності дітей, що полягає в основі духовного й музичного розвитку. Тому потрібна організація спеціальної творчої діяльності, яка може проявитися, з одного боку, у виконавській інтерпретації пісень, а з іншого – власне в дитячій творчості [2].

У контексті загального процесу навчання й виховання дітей достатньо очевидними є факти проблем музичного розвитку маленької дитини. Ці проблеми вивчали представники різних наук: філософії, психології, педагогіки, музикознавства, фізіології. Отже, уявлення про структуру музичності та шляхи її розвитку в ранньому віці трактувалися по-різному. Численні рекомендації у сфері музичного виховання, без сумніву, відіграли визначну прогресивну роль, а деякі з них певною мірою зберегли актуальність на довгі роки [2].

Проблема раннього музичного розвитку була актуальною в усі часи. На початку ХХ століття відомий учений К. Вентцель акцентував увагу на особливому ставленні до ролі мистецтва в дитячому садку й до ролі музики зокрема. На його думку, дитина повинна розвиватися природно й мимовільно. Відомий педагог стверджував, що на дитину треба дивитися як на маленького художника, якому слід допомагати вдосконалювати свої здібності. Творчість дітей може піддаватися спільному обговоренню, але всі недоліки повинні бути виправлені самими дітьми [Там само]. Саме в другій половині ХХ ст. музичний розвиток дітей 3 – 5 років оформився в певну систему, особливості якої достатньо тісно пов’язані із системою раннього розвитку в цілому.

Автор методики „Гармонійний розвиток дитини” Г. Доман, професор Філадельфійського інституту прискороженого розвитку людського потенціалу, не будучи професійним музикантом, неодноразово підкреслював важливість раннього музичного розвитку в контексті загальної системи виховання й освіти маленької дитини. Акцентуючи увагу на необхідності залучення малюка до музичної й творчої діяльності, він пропонує частіше співати дитині дитячі пісні, а потім співати разом з нею, а також навчати малюків гри на ксилофоні. Унаслідок навчання гри на музичному інструменті, на думку автора, у дітей розвивається музичний слух, почуття ритму, музична пам’ять, концентрація уваги та інші музичні здібності [3].

Щоб зацікавити малюка, з ранніх років прищепити любов до музичного мистецтва, розширити його кругозір, автор пропонує з раннього віку познайомити дитину з творчістю видатних композиторів, із зовнішнім виглядом і звучанням музичних інструментів за допомогою „інформаційних біт” – картинок із зображенням об’єктів, що вивчаються.

Французький педагог ХХ ст. С. Лупан цікаво та своєрідно інтерпретував ідеї Г. Домана. Автор розвивальної методики раннього розвитку „Повір у свою дитину” також не мислить загального процесу виховання маленької дитини без музичного навчання. У своєму посібнику С. Лупан репрезентує список цікавих і корисних вправ і порад, які зможуть допомогти педагогові зробити музичні заняття захопливою подорожжю до світу музичного мистецтва, прищепити дитині любов, інтерес і смак до музики. Велику увагу автор цього посібника приділяє прослуховуванню музики. Як уважає С. Лупан, для всебічного музичного розвитку музика, яку слухає дитина, повинна бути різних стилів і жанрів – класична музика, джаз, народна музика тощо.

Не будучи музикантом за освітою, науковець уважав за необхідне вивчення з дитиною (в ігровій, захопливій формі) основ теорії та історії музики. З цією метою автор методики, так само як і професор інституту прискороного розвитку людського потенціалу Г. Доман, пропонує використовувати так звані „інформаційні біти”, що становлять зріз найцікавішої й значущої для маленької дитини інформації про творчість будь-якого композитора, історії музичного інструмента тощо.

Синтез музичного мистецтва є своєрідним методичним прийомом з іншими науками, наприклад, географією, історією. На думку С. Лупан, географічні відомості можна пов'язати з народною музикою різних країн, на уроках історії можна слухати музику різних епох. Класична музика, уважає педагог, – важливий елемент пізнання дитиною музичного мистецтва. С. Лупан пропонує поєднати процес вивчення класичної музики із знайомством з європейським живописом, тобто проілюструвати творчість композиторів картинами відомих художників [3].

Ми можемо стверджувати, проаналізувавши методику С. Лупан, що музика сприяє не тільки сприйняттю моральності, духовності, естетичного смаку, але й стає достатньо ефективним засобом у процесі розвитку інтелектуальних, фізичних, художніх здібностей малюка. Такої ж думки дотримується й викладач-методист Донецької музичної академії імені С. Прокоф'єва Т. Сиротіна, автор унікальної методики розвитку в дітей 3 – 5 років почуття ритму. Вона пропонує проводити процес виховання почуття ритму на основі дитячих пісенок, віршів, промовок. Основне завдання, яке авторка ставить у своєму посібнику, – сприяти розвитку в дітей цілісного сприйняття музики шляхом уведення в музичні заняття вокальних, мовленнєвих, рухово-мовленнєвих і творчих завдань. Дослідниця пропонує багато ритмічних завдань, поєднуючи їх з руховими та мовленнєвими вправами. Викладач Музичної академії розробила рухові ігри зі словами дитячих віршів, забавок, народних пісень, виконання яких пов'язане з низкою виховних завдань: 1) навчити дітей володіти власним тілом; 2) координувати рухи; 3) погоджувати рухи із змістом тексту.

Усі вправи методичного посібника побудовано в ігровій формі, оскільки, на думку автора, така форма допомагає виконати дитині ритмічний малюнок спочатку простий, потім більш складний.

„Ритмічна абетка” містить багато віршованих текстів, які допомагають вихованню почуття ритму в малюків, а також спрямовані на ознайомлення дітей з основними видами тривалості, з різними музичними поняттями та явищами, наприклад „пауза”, „форте”, „піано” тощо.

Проаналізувавши низку авторських методик та музично-освітніх програм, ми дійшли висновку, що важливою діяльністю в процесі музичного навчання й виховання дошкільнят є творчість. Творче начало становить основу системи раннього розвитку дитини.

Чим раніше розпочати таку роботу з дітьми, тим більше шансів, що творчі можливості дітей не згаснуть, а розвинуться, щоб виявитися згодом у всіх сферах діяльності. Саме в дошкільньому дитинстві закладаються основи музичного виховання, естетичного ставлення до життя, основна навичка культури слухання, яка формується в цей віковий період [4]. Слухання музики в повній тиші від початку до кінця є дуже важливим для розвитку особистості. На відміну від інших видів мистецтва – графіки, живопису, скульптури, архітектури, музика має часовий характер, адже подібно до мистецтва слова вона розгортається в часі.

Повноцінне сприймання є необхідною передумовою виховання в дітей любові та зацікавленості в музиці, формування в них музичного смаку. Воно збагачує їхні музичні враження, досвід. Адже діти здатні сприймати й складніші музичні твори, які поки що не можуть ні проспівати, ні зіграти на інструменті, ні передати рухами.

Дитяча музична творчість в основному не має художньої цінності для людей, які оточують, однак вона важлива для самої дитини. Критерієм її успішності є не художня

цінність музичного образу, створена дитиною, а наявність емоційного змісту, виразності самого образу та його втілення, варіативності, оригінальності.

Отже, ми дійшли таких висновків: 1) розуміння сутності та змісту раннього музичного навчання в сучасному світі під впливом різних наук про людину поступово зрушується в бік усвідомлення його не як додаткового й мало обов'язкового, а як необхідного; 2) гармонійне поєднання розумового й фізичного розвитку, моральної чистоти й естетичного ставлення до мистецтва – необхідні умови формування цілісної особистості. Досягненню цієї мети багато в чому сприяє музичне виховання дітей раннього віку; 3) музичне навчання й виховання дітей 3 – 5 років – невід'ємна складова загальної системи раннього розвитку, яка сприяє й розвитку музичних здібностей, і фізичного та інтелектуального вдосконалення особистості дитини.

Література

1. **Дорошенко Т.** Розвиток творчих здібностей на уроках музики : метод. рек. / Т. Дорошенко // Почат. шк. – 2001. – № 4. – С. 8 – 9.
2. **Лешли Д.** Работать с маленькими детьми, поощрять их развитие и решать проблемы / Д. Лешли. – М., 1991. – 223 с.
3. **Тютюнникова Т. Э.** Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия / Т. Э. Тютюнникова. – М. : Едиториал УРСС, 2003. – 264 с.
4. **Шевчук А.** Сучасні підходи до організації музичної діяльності дітей : метод. рек. / А. Шевчук // Дошк. виховання. – 2000. – № 2. – С. 5 – 6.

УДК 784+37.036

Т. С. Ісаулова

ВОКАЛЬНИЙ РОЗВИТОК ЧОЛОВІЧИХ СПІВАЦЬКИХ ГОЛОСІВ

Одним з найважливіших завдань, які стоять перед вищою професійною школою, – подальший розвиток і вдосконалення спеціальної освіти, забезпечення підготовки спеціалістів на сучасному рівні, які б мали ґрунтовні теоретичні знання та практичні навички.

Проблема вдосконалення теорії й методики вокального навчання завжди є актуальною. Вона постійно знаходиться в центрі уваги педагогів-практиків, дослідників і спрямована на комплексне вирішення навчання – це не тільки навчання мистецтва співу, а й розвиток голосового апарату, музичного мислення, вирішення виховних завдань, пов'язаних з формуванням особистості.

Основним завданням у підготовці співака є формування найважливіших співочих навичок, виконавсько-вольових якостей, розвиток художнього смаку й загальної музичної культури, оволодіння основами теоретичних і практичних знань та вмінь у галузь співу, виховання професійного інтересу до мистецтва.

Витоки співацького мистецтва беруть свій початок з давніх часів. Є історичні дані, які підтверджують існування вітчизняної співацької культури ще в X – XII ст. Починаючи з XVI століття, а саме в XVII. музична література збагатилася низкою цікавих творів, у яких наводяться вислови про техніку співу, робляться спроби пояснення процесу голосовідтворення й з'являються перші методи навчання співу як мистецтву.

Сутність занять з розвитку голосу – вироблення поступових прогресивних змін у голосовому апараті в результаті багаторазової повторної м'язової роботи при раціональних вправах. Так чи інакше робота з розвитку голосу має дві основні проблеми:

- досягнення вокально-художньої майстерності;
- збереження голосового апарату від перевтоми на все творче життя.

Ця проблема є однією з перших у співацькому мистецтві. Деякі дослідники вважають, що більшість викладачів співу в системі музично-педагогічної освіти – жінки, чоловіки працюють, загалом, у системі навчальних закладів культури, викладають вокалістам-аматорам. Чоловіків, які працюють з хлопчиками та юнаками, з чоловічими ансамблями, на перший погляд, багато, але порівняно з числом дитячих і жіночих колективів, якими керують жінки, їх мало. Дослідники підкреслюють, що викладачі співу – жінки, які працюють з дітьми-хлопчиками, не цікавляться, як правило, особливостями чоловічої технології співу, вважаючи це не обов'язковим, оскільки не бачать перспектив роботи з чоловічими голосами. Співацька практика дуже різноманітна, і вміти правильно розбиратися в безлічі найрізноманітніших питань можна, тільки глибоко розуміючи сутність співацького процесу. Необхідно прагнути до того, щоб учень завжди свідомо брав участь у процесі занять, тому що заняття є робота комплексу – учитель та учень. Якщо розірвати цей комплекс, то мету уроку не буде досягнуто.

Багато видатних викладачів і співаків працювали над розвитком чоловічих співацьких голосів (зокрема Ф. Ламперті, ХІХ ст.). Видатний французький співак Гароде у своїх творах уперше у вокальній методології розробив указівки щодо використання змішаного регістру високих чоловічих голосів. Учень відомого чеського співака та викладача Мікша – Манштейн у своєму розділі про регістри надає цінні поради для тенора. Також відомий співак ХІХ ст. Жильбер-Луї Дюпре вважається родоначальником застосування замкнених звуків. Ці та інші проблеми з'ясовувало багато дослідників, у кожного була своя думка, своє бачення методики розвитку чоловічих співацьких голосів.

Ще в 1228 році Мішель Скотус, придворний філософ та астролог імператора Сицилії й Апулії Фрідріха фон Хохенштауфена, в одному з розділів своєї роботи „Фізіогноміка” вперше наводить 13 визначень різних якісних та кількісних змін людського голосу, властивих характеру. Таємниця тембру людського голосу дуже давно привертала увагу дослідників – акустиків та музикантів, інженерів зв'язку та лінгвістів, докторів-фоніатрів і вокальних педагогів, логопедів та акторів, співаків, фізіологів і математиків. Першим намагався вивчити „анатомію” тембру відомий німецький фізик Герман Гельмгольц. Про це можна дуже багато писати, оскільки деякі дослідники зробили значний внесок у дослідження розвитку чоловічих співацьких голосів. Усі вони доходили до висновку, що розвиток та тривалість розвитку голосу залежить від індивідуальних особливостей співака.

Видатні майстри вокалу під час виконання вокальних творів завжди звертали увагу на дикцію – правильну й чітку вимову слів. Особливо це легко простежується в співі Ф. Шаляпіна. Саме він указує на те, що не слід захоплюватися силою звучання власного голосу й доводити його до граничної й непосильної напруги на верхніх регістрах, чим часто грішать навіть досвідчені співаки. Також він стверджував, що співак, виходячи на сцену, повинен бути озброєний усіма необхідними засобами вокальної та сценічної виразності для повного, яскравого втілення змісту виконуваного твору. Без розуміння сценічних законів і оволодіння виконавською технікою ніякий талант не врятується від поразок [1, с. 11].

Так, наприклад, відомий сучасний американський викладач Сет Рігс під час проведення лекцій з вокальної техніки в різних коледжах США та Канади займався з відомими співаками Америки, такими як: Стіві Уандер, Майкл Джексон, Хуліо Іглесіас, Джанет Джексон, Мадона та ін. Усі вони завдяки методиці постановки голосу Сета Рігса добилися успіху. Прийоми та методи Сета Рігса користуються великою популярністю у світі суперзірок, яким доводиться виступати кожен день, а інколи й по кілька разів на день. Сет Рігс розробив свою методику постановки як жіночих, так і чоловічих голосів.

У ХХ столітті проблематика історії розвитку та теорії співу стала основою багатьох науково-методичних досліджень. Зокрема, науково-аналітичному розгляду підлягали основні історичні етапи розвитку співацького голосу, принципи його сучасного існування, подальші перспективи та напрямки розвитку.

Співи – мистецтво, яке поєднує музику та мову, творчість композитора і творчість письменника. Співацький голос – складна біофізична функція людського організму. Сукупність музичних звуків, що виникають у результаті роботи голосового апарату. Співацький голос як акустичне явище характеризується звуковисотним обсягом (діапазоном), висотою, силою (гучністю), тембром, вібрато та розбірливістю (дикцією).

Проблема постає кожен раз, коли ми звертаємося до розвитку та постановки чоловічого співацького голосу. Треба звертати увагу не тільки на голос, а й на індивідуальні особливості голосового апарату чоловіка. Ще з давніх-давен цією проблемою займався багато викладачів, які розробляли різноманітні методики, вправи. Вони постійно мали проблему з кожним чоловічим голосом, оскільки голос розвивався в усіх по-різному. Тому багато видатних викладачів працювали кожен над якоюсь однією проблемою.

До проблеми розвитку чоловічого співацького голосу можна відносити й виявлення тембру, постанову дихання, техніку освоєння співацького звуку та взагалі технологію розвитку голосу чоловічих співацьких голосів, а саме сучасну технологію. По-перше, педагог повинен звертати увагу на класифікацію чоловічих співацьких голосів, потім на дихання та освоєння співацького звуку, на яке відводиться деякий час. По-друге, вивчати, у чому ж саме полягає сучасна технологія розвитку чоловічих співацьких голосів.

Якщо розглядати ще докладніше, то спів – складний процес взаємодії дихання, гортані та резонаторів, тому в становленні будь-якого вокально-технічної навички необхідна правильна робота всіх відділів голосового апарату. Виховання співацьких навичок проходить у тісному зв'язку з музичним розвитком співака. Музичний розвиток співака, його слух, культура – база, на якій будується професійна співацька майстерність. А індивідуальний тембр голосу зумовлений анатомічними особливостями голосового апарату, але залежить також від узгодженої роботи голосових складок та дихання, від роботи резонаторів. Тому в процесі навчання можна певною мірою впливати на якість тембру.

Заняття з викладачем вокалу мають узагалі практичний характер. Лише на самому початку викладач повинен познайомити учня з будовою голосового апарату та його нейрофізіологією, а також з головними принципами, які лежать в основі вокальної педагогіки. У подальшому викладач керує практичною роботою, даючи необхідні пояснення та вказівки по ходу та змісту уроку. Інтенсивність та обсяг занять визначається індивідуально, залежно від ступеня підготовки учня. Відпрацювання елементів вокалу повинно виконуватися у визначеній послідовності, яка диктується фізіологією голосу.

Основним навчальним матеріалом для формування та розвитку вокально-технічних навичок чоловічих співацьких голосів є цілеспрямовані вправи, які виконуються шляхом повтору та чітко визначених дій. Уся вокальна практика показує, що всі вокально-технічні навички та вміння засвоюються й закріплюються на вокальних вправах. Хоча і вправи є необхідною умовою розвитку вокально-технічних навичок, але без співу поступово ускладнених за складністю творів високого технічного рівня досягти не можна. Вокально-технічні навички в сукупності є засобом художньої виразності. Вони виробляються на вправах, а закріплюються при роботі над художніми творами. Правильно підібрані в порядку поступового підвищування складності художніх творів є теж вправами для вдосконалення вокальних навичок.

Таким чином, проблема розвитку чоловічих співацьких голосів вирішується завдяки оволодіння співаками основами теоретичних і практичних знань та вмінь у галузі співу, використання цілеспрямованих вправ, які виконуються шляхом повтору та чітко визначених дій.

Література

1. **Назаренко І. К.** Искусство пения / И. К. Назаренко. – М. – Л. : Гос. муз. изд-во, 1948. – С. 11 – 13.
2. **Огороднов Д. Е.** Воспитание певца в самодеятельном ансамбле / Д. Е. Огороднов. – К. : Муз. Украина, 1980. – С. 14.
3. **Люш Д. В.** Развитие и сохранение певческого голоса / Д. Люш. – К. : Муз. Украина, 1988. – С. 46 – 49.
4. **Емельянов В. В.** Развитие голоса / В. В. Емельянова. – СПб. : Изд-во Лань, 2004. – С. 123 – 127.
5. **Вербов А. М.** Техника постановки голоса / А. М. Вербов. – М. : Гос. изд-во. – Вт. изд. – 1961. – С. 14 – 19.

УДК [373.5.015.31:17.022.1]:398.2

О. В. Казак

ДИТЯЧИЙ ФОЛЬКЛОР ЯК ЧИННИК МОРАЛЬНО-ЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

Ще в глибоку давнину фольклор відігравав важливу виховну роль. У ньому акумулювалася мудрість народу, його багатовіковий досвід, думи й сподівання. Без перебільшення можна стверджувати, що ХХ століттю дитячий фольклор зобов'язаний своїми головними „відкриттями” й, що не менш важливо, проникненням у культуру. Саме з цього часу розпочинається укорінення, відродження й відновлення різноманітних форм дитячого фольклору в індивідуальній творчості. Письменники ХХ століття неодноразово маніфестували свою залежність від дитячого фольклору, своє „ходіння в дівчорі”, заявляючи про свідоме використання закономірностей і прийомів дитячого фольклору, „поетики дитячого віку”, опора на які дала їм майже всі ознаки стилю. Їхня програма ґрунтувалася на усвідомленні того, що дитячий фольклор – завжди живе, продуктивне, що не знає (на відміну від „дорослого” фольклору) руйнування й угасання, явище, що фольклорна стадія в дітей ніколи не буде вичерпана. Ця стаття є спробою дати цілісну картину виховної ролі дитячого фольклору, тільки йому властиві особливості, зумовлені приналежністю до психосоціокультурного феномену – дитинства. У кінці ХХ – на початку ХХІ ст. плідною й важливою є концепція про дітей як субетнос, що отримала розвиток в останні роки. Діти як самостійний субетнос у рамках різних етносів світу виявляються носіями, хранителями й творцями своєї субкультури, що визначається, насамперед, наявністю своєї „картини світу”. Дитячий фольклор, що є мовою дитячої субкультури, служить найважливішим засобом формування, збереження й трансляції картини світу.

Метою статті є вивчення жанрів дитячого фольклору в контексті морально-етичного виховання. Наше уявлення про дитячий фольклор синтезує як нові методологічні принципи, що стосуються самого поняття „фольклор” (Б. Путілов, К. Чистов, С. Неклюдов, Е. Костюхін та ін.), так і досягнення сучасної науки про дитинство (Л. Виготський, І. Кон, Д. Ельконін, Ж. Піаже, Е. Еріксон, М. Осоріна). Ми розглядаємо дитячий фольклор як велику, специфічну, багатоскладну галузь вербальної народної творчості, що включає в себе класичний дитячий фольклор у його усних і письмових формах, у том числі мовні утворення, що ввійшли в дитячу традицію. Поняття народна педагогіка існує тисячоліття. Людство змушене було передавати накопичені знання й уміння прийдешнім поколінням. У різних умовах у різних народів вироблялися й закріплювалися традиційні прийоми виховання й навчання. Основним осередком, де відбувалося виховання молодого покоління, була родина. Ставлення до дітей було проникнуте любов'ю й турботою. Найважливішим обов'язком батьків було виховання дитини саме в роки її дитинства та юнацтва. Тому могутньою зброєю народної педагогіки стала народна поетична творчість.

Першим, хто охарактеризував зміст, обсяг і межі поняття „дитячий фольклор”, назвавши його „особливим явищем відособленого дитячого побуту й відособленого дитячого життя”, був Г. Виноградов: „...уся сукупність різних видів словесних творів, відомих дітям, і тих, що не входять у репертуар дорослих”. Разом з тим, він виділяє колискові та ігрові пісні [1, с. 72].

Пісні – це один з найбільш поширених жанрів дитячого фольклору. Дитина зустрічається з піснею вже в перші дні свого життя, набагато раніше, ніж сама навчиться говорити й співати. Як доведено наукою, це має позитивний вплив на розвиток мови, музичних і поетичних здібностей дітей.

Коліскові пісні відзначаються поетичністю, задушевністю й ліризмом. У них майстерно поєднано образи природи, навколишнього світу з мріями й почуттями людей. У давніші часи в колискових піснях була магічна сила, вони були своєрідними оберегами від хвороб та нещастя. Метафоричні образи сну, дрімоти, постійні звертання до сил природи, домашніх тварин і птахів, уживання пестливих слів і виразів, повторень і звуконаслідувань надають цим пісням особливої принадності. Вона виникла не тому, що комусь з матерів захотілося висловити свої почуття й переживання, а як ефективний засіб приспання дитини. Адже сон – це умова швидкого росту й розвитку – великий зміцнювальний „засіб, даний природою”. Коліскові пісні дають широкі можливості для імпровізації.

У дитячому фольклорі поширено ігрові пісні, в основі яких лежать найпростіші рухи дітей, що відповідають не тільки змісту, а й ритму пісеньки. Вони сприяють вихованню сміливості, кмітливості, колективізму, розвивають мову й музичний слух дітей. Досі поширені серед дітей такі ігрові пісні, як „Караван”, „А ми просо сіяли”, „Мак”, „Подоланочка”. У хороводних піснях, як про це свідчить найдавніша з них „А ми просо сіяли”, збереглися залишки різних трудових процесів. Подібними творами в глибокій давнині супроводжувалася трудова діяльність людини. Поділ учасників цієї пісні-гри на групи також пояснюється історично: колись у танках-хороводах виступали члени різних родів.

Фантастичні пісні-небилиці – це гумористичні твори, у яких нагромаджено різні предмети, зміщені зі звичайного місця, усіляко переплутані, поставлені в невластивий їм порядок. Пісні-небилиці швидко запам’ятовуються, виховують у дітей смак до влучного слова, розвивають творчу фантазію, привчають самостійно мислити, зіставляти факти, критично підходити до прочитаного або почутого. У творах цього жанру спостерігається динамічність і розвиток сюжету, швидка зміна подій.

Майже одночасно з Г. Виноградовим О. Капіца запропонувала своє розуміння й визначення дитячого фольклору: „Термін „дитячий фольклор” застосовується для позначення всіх здобутків усної народної творчості, які існують серед дітей” [2]. Казка – улюблений жанр дитини. Вона з’явилася завдяки яскравій поетичності мови, її милозвучності, ігровому характерові, відбитій у ній наявній мудрості поетичного генія народу. Дітей приваблює фантастика казок, напруженість їх сюжету, афористичність прислів’я, метафоричність загадки, таємничість легенди, абсурдність небилиці, яка утверджує в них розуміння реального стану мов, ігровий характер скоромовки.

Подібно до того, як має свою специфіку дитяча література, так має її й фольклор для дітей. Його своєрідність проявляється в яскраво вираженому виховному спрямуванні, відповідності тем, образів, ідей віковим особливостям дітей, поєднанні словесного матеріалу з елементами гри, використанні звуконаслідування.

Причиною виникнення цього мистецтва було прагнення людей до організації трудового досвіду в словесних формах, які найлегше й найміцніше закріплювалися в пам’яті у формах двовіршів, прислів’їв, приказок, трудових лозунгів давнини. Так і виникли прислів’я та приказки – усталені афористичні вислови, в основі яких лежить якесь узагальнення, важлива думка або повчання. Легко замінюючи довгі міркування та повчання, ці види народнопоетичної творчості стали ефективним засобом виховання

найкращих людських рис. Цікаво, що більшість з них не втратила зі століттями своєї виховної цінності. Це трапилося тому, що маленькі перли народної творчості закріпили тільки найважливіше з досвіду минулих поколінь, те, що має стати нормою життя людини та її поведінки, засудили найбільш характерні вади й недоліки громадського та особистого побуту. У жанровому відношенні прислів'я й приказки дуже близькі між собою. Але якщо прислів'я обов'язково містить повчання, то в приказці найчастіше факт тільки констатується, але не оцінюється. Прислів'я й приказки можуть бути ефективним засобом виховання, якщо вміло з ними поводитися й доречно користуватися. У маленьких за розміром творах дуже багато виховного матеріалу. Вони вчать любити рідний край, прославляти героїзм і стійкість у боротьбі за свою землю. Прислів'я й приказки сприяють моральному вихованню, оскільки підносять такі якості, як чесність, правдивість, відданість у дружбі. Особливе педагогічне значення мають ті твори, що прищеплюють любов до праці, до науки. Усі ці прислів'я й приказки існують як своєрідне резюме бесід на етико-моральні теми.

Загадки – це лаконічне, навмисно завуальоване визначення якогось явища чи предмета, подане в алегоричній формі. У загадках з особливою силою виявилися влучність спостережень над явищами природи, уміння народу їх узагальнювати, образне мислення, яскравість і виразність поетичної мови. У стислій, але образній формі загадки відбивають найрізноманітніші події та явища. Їм властива таємничість, вони інтригують, і це відповідає психологічним особливостям дитини. Можна уявити її задоволення від того, що морква уподібнюється до дівчини в коморі, гарбуз – до хати без вікон і дверей, сонце – до золотої діжі, грім – до вола, що реве на сто гір. Про рукавичку говорять: „Плету хлівець на четверо овець, а на п'яту окремо”, про ведмедика: „Маленьке, сіреньке, а хвостик, як шило”. Загадки завжди містять запитання, на яке потрібно дати відповідь. Це спонукає до роботи думки дитини, сприяє розвитку кмітливості, винахідливості. За тим, як розгадує людина загадку, колись судили про її інтелектуальний рівень. Дитина дуже радіє, коли їй удається дати правильну відповідь. Виникають позитивні емоції, що дуже важливо в дитячому віці, якому завжди необхідна радість відкриття.

Про велике пізнавальне й виховне значення загадок писав у своєму методичному пораднику до „Рідного слова” К. Ушинський: „Загадки я вмещав не з тією метою, щоб дитина відгадала загадку, хоч це може часто статися, бо багато загадок – прості, а для того, щоб дати розумові дитини корисну вправу: пристосувати відгадку, сказану, можливо, учителем, до загадки й дати привід до цікавої та корисної бесіди, яка закріпиться в розумі дитини саме тому, що мальовнича й цікава для неї загадка заляже міцно в її пам'яті, приєднуючи до себе й усі пояснення, до неї прив'язані. Одне слово, я дивився на загадки, як на мальовничий опис предмета” [3].

Виходячи з вищесказаного, можна зробити висновок, що у сформованій системі жанрів дитячого фольклору те, що є продуктом творчості самих дітей, – це великий шар текстів. Їх створила дитина-художник, дитина-мовотворець. Але ще більше місце у властиво дитячому фольклорі займають тексти, які використані дітьми в більш-менш зміненому вигляді з фольклору дорослих. З їхньої традиційної культури діти засвоїли, адаптували, зробили „своїм” те, що найбільше відповідало їхнім запитам, віковим інтересам і особливостям, „їхнім шуканням високої радості”. Вони не просто механічно використали готове, а трансформували, перетворили його, внесли ігровий початок. Відібране з фольклору дорослих, асимільоване дітьми проходило тривале шліфування, кристалізацію форми, підкоряючись генетично закладеному в дітях почуттю ритму, мовній обдарованості, потреби в грі й словотворчості. Народ – це великий художник і педагог, який надавав вихованню молодого покоління першорядного значення. Його поетична творчість була неписаним підручником з педагогіки. Але в тому вигляді, у якому вона побутувала серед дорослих, поетична творчість не завжди виявлялася доступною дітям, і необхідно було здійснювати відбір з урахуванням вікових особливостей. Хоча в цьому напрямі багато зроблено й самими носіями народної творчості, і фольклористами,

письменниками й передовими педагогами, на сьогодні не можна вважати роботу зі збирання й наукового вивчення народнопоетичної творчості дітей доведеною до кінця.

Література

1. **Виноградов Г. С.** Етнографія та сучасність / Г. С. Виноградов. – К., 1998. – 72 с.
2. **Капіца О. І.** Дитячий фольклор / О. І. Капіца. – К., 1998.
3. **Ушинский К. Д.** Родное слово / К. Д. Ушинский. – М. : Лествица, 2003.
4. **Щербак І.** Діти в традиційних обрядах українців / І. Щербак // Нар. творчість та етнографія. – 2003. – № 3. – С. 71 – 77.
5. **Дитячий фольклор.** Колискові пісні та забавлянки. – К. : Наук. думка, 1984. – 472 с.
6. **Смирнов М. А.** Енциклопедичний словник юного музиканта / М. А. Смирнов. – К. : Наук. світ, 2001.
7. **Смолінська О. Є.** Лінгводидактичні основи національно-мовного виховання особистості засобами українського фольклору : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук / О. Є. Смолінська. – К., 1999. – 21 с.

УДК 373.5.016:784

Т. М. Капітонова

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ВОКАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В ПЕДАГОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

Проблема розвитку вокальних здібностей молодших школярів – одна із актуальних у сучасній музичній педагогіці. У наш час усе більше зростає значущість раннього виявлення вокальних здібностей дітей. Це зумовлено тим, що музичний розвиток має дію, яку нічим не замінити, на загальний розвиток: формується емоційна сфера, розвиваються уява, воля, фантазія, загострюються сприйняття.

Не викликає сумнівів той факт, що успішність процесу формування та розвитку вокальних здібностей залежать від точності визначення останніх. Адже в музичній педагогіці не існує єдиного поняття „вокальні здібності”. Проблема розвитку вокальних здібностей є об’єктом дослідження багатьох науковців, а саме: Н. Ветлугіної, О. Апраксіної, Д. Кабалевського, Б. Теплова, В. Петрушина та ін.

Так, Н. Ветлугіна в наукових дослідженнях розглядає проблему музичного розвитку молодшого школяра в процесі навчання співу. Роботи Є. Алмазова, І. Левідова, В. Морозова присвячено питанням якості співочого голосу дітей, особливостям його звучання. У дослідженнях К. Нікольської-Береговської, Є. Малініної, Н. Орлової, В. Соколова та інших учених сформовано вокальні вимоги до роботи з дітьми молодшого шкільного віку.

Педагоги-практики Л. Дмитрієва, В. Ємельянов, Т. Овчинникова, Д. Огороднов, Г. Стулова та ін. зробили значний внесок в обґрунтування найбільш ефективних шляхів і методичних прийомів навчання дітей співу.

У психологічних і педагогічних роботах Г. Абрамової, Н. Боголюбової, Л. Божович, Л. Виготського, В. Давидова, І. Кулагіної, В. Кузіна, Р. Немова та ін. розглянуто особливості психічних процесів, а також подано вікову періодизацію психофізіологічного розвитку дитини.

Мета статті полягає в тому, щоб дослідити особливості розвитку вокальних здібностей молодшого школяра в педагогічній теорії та практиці.

Однією з гострих проблем музичної педагогіки є проблема взаємодії з навчанням. Особливе значення має розв’язання цієї проблеми на етапі вікових фізіологічних та психологічних змін, які здійснюються в організмі дитини. Актуальність цієї проблеми можна розглянути з позиції вікової педагогіки, зокрема з позиції педагогіки молодшого

шкільного віку. Молодших шкільний вік – перша сходинка послідовного залучення до вокально-хорової культури при належно організованому процесі музичного виховання дітей. Саме в цьому віці формуються музичний слух і музична пам'ять, закладається фундамент естетичної культури, для розвитку яких необхідна організація нових моделей виховання, отже, і нова якість процесу розвитку вокальних здібностей.

Важливість вокального навчання дітей визначають численні педагоги. Саме питанням, які пов'язані з дитячим співом, присвячено значну кількість робіт: вокальному вихованню (В. Багадуров, Н. Малініна, І. Левідов); культурі співу дітей та вокальному вихованню в хорі (В. Соколов, В. Гнедишева); вихованню вокально-мовної культури дітей (Д. Огороднов); розвитку вокальних навичок на початковому етапі навчання співу в хорі (Н. Нікольська-Береговська); музичному розвитку дитини (Н. Ветлугіна); розвитку голосу (В. Ємельянов, Н. Орлова, Г. Стулова) та ін. Дослідження показали, що педагогічна практика активно шукає шляхи, форми та методи більш ефективного використання засобів співочого мистецтва з метою розвитку вокальних здібностей та особистості школяра в цілому. Однак автори по-різному сприймають сутність цього явища.

Так, у музичній педагогіці визначення „вокальні здібності” є синонімом поняття „спів”, „здатності до співу”. Як стверджують науковці, спів – основний вид музичної діяльності дітей. Величезну роль у навчанні співу відіграють навички розвитку вокальних здібностей. Тому в першу чергу на музичних заняттях у дітей необхідно розвивати голос. Правильно підібраний і художньо виконаний пісенний репертуар допоможе успішному вирішенню цього завдання. Через активний спів у дітей закріплюється інтерес до музики, розвиваються музичні здібності, музичний слух, ритм, ладове почуття.

У процесі співу діти навчаються розуміти музичну мову, що підвищує їхню сприйнятливості до музики. Поступово вони пізнають жанрову основу пісні. У них формується здатність відчувати темброві висотні й ритмічні зміни в музиці. Молодший школяр не просто пізнає музичну мову, він починає свідомо, активно нею користуватися у своїй виконавській діяльності.

Розуміючи музичну мову, у дітей розвивається музичний слух, вокальний слух, музична пам'ять тощо.

Музичний слух являє собою домінуючий компонент усієї системи музичних здібностей дитини та складає основу для розвитку вокальних здібностей. До проблеми слуху зверталися видатні композитори, музикознавці, відомі педагоги й методисти (Б. Асаф'єв, Л. Баренбойм, З. Кодай, К. Орф, Б. Яворський). Вони відмічали, що слух є важливою гранню в музично-творчому процесі при вихованні музичних здібностей та любові до музичного мистецтва.

Видатні композитори М. Глінка, О. Варламов акцентували увагу на значенні музичного слуху при виконанні та навчанні співу.

У працях О. Єгорова, О. Орлової, П. Чеснокова підкреслюється значення музичного слуху як чинника, необхідного для розвитку вокальних здібностей: управління вокальною інтонацією, формування співацьких навичок і контролю за якістю звучання [5].

Серед теоретичних робіт, присвячених вихованню музичного слуху, чинне місце займають роботи відомого психолога Б. Теплова. Він писав, що в основі музичного слуху лежить відчуття музичної висоти, що виникає внаслідок відношень між різними звуковими лініями в їх розвитку, виділяє два види музичного слуху: мелодичний і гармонійний. Перший з них виявляється в умінні розпізнавати й відтворювати мелодію, а також у чутливості до точного її інтонування, яка спирається на ладове відчуття. Відчуття музичної висоти та ладове відчуття взаємозумовлені. Це зв'язано з тим, що відчуття музичної висоти виникає лише при ладовому сприйнятті звука. Щодо гармонійного слуху, то, як зазначає вчений, це той же музичний слух стосовно до співзвуччя [6, с. 91 – 93].

Музичний слух є головним регулятором і коректором вокального інтонування, і саме йому насамперед необхідно приділяти увагу під час розвитку вокальних здібностей.

У більшості робіт з вокального навчання дітей приділяється як частина загального процесу художньо-естетичного виховання молодого покоління. Музикант, лікар-фоніатор і дослідник дитячого голосу І. Левідов виділяє спів як виховний процес, який повинен дати дітям можливість проявити себе в художньому виконанні пісень.

Так, саме В. Соколов відмічав, що сутність вокального навчання дітей залежить від активного виконавства пісень та передачі голосом музичного образу твору.

Процес вокального навчання, спрямований на розвиток вокальних здібностей школярів, тісно пов'язаний із загальним розвитком дитини. Так, фізіологами В. Бехтеревим, І. Павловим встановлено, що спів впливає на загальний стан організму дитини, викликає реакції, які пов'язані зі зміною дихання, кровообігу тощо. Правильний спів організує діяльність голосового апарату, зміцнює голосові складки, розвиває гарний тембр голосу. Спів розвиває координацію голосу та слуху, удосконалює мову дитини. Спів з рухами формує кращу осанку, координує рухи. Так, А. Зіміна, вказує як впливає вокальне навчання на організм дитини, а саме: удосконалює дикцію, розвиває координацію голосу та слуху, зміцнює голосовий апарат та інше [1].

Особливістю розвитку вокальних здібностей є вокальний слух, до складу якого входить внутрішній слух. Саме під час розвитку внутрішнього слуху велику роль відіграє вокальний слух і робота над ним, тому що вокальний слух характеризується „насамперед чутливістю до звучання голосу” [3, с. 67].

Під вокальним слухом розуміється здатність не лише вловлювати особливості правильного співацького звучання, відрізнити їх від неправильного, але й відчувати роботу голосового апарату, м'язово сприймати те, що робить інший співак. Вокальний слух розвивається поступово, у міру освоєння вокальної техніки. Діти, зазвичай, ним не володіють, не можуть представити у відчуттях, м'язово, як виробляється те або інше звучання. Поступово, спираючись на слух, вони починають виробляти техніку, у них формуються чисельні зв'язки між слуховою виставою й м'язовим утіленням. На цій базі розвивається здатність представляти й відчувати роботу голосового апарату при співі.

Таким чином, формування вокального слуху відбувається в процесі розвитку вокальних навичок. „Як відомо, людина, яка вмє співати, знає наперед, тобто до моменту утворення звуку, як їй поставити всі м'язи, що управляють голосом, аби виробити певний і заздалегідь призначений музичний тон; вона може навіть м'язами, без допомоги голосу, заспівати, так би мовити, для своєї свідомості будь-яку знайому пісню”, – писав І. Сеченов [2, с. 134].

В. Ємельянов, працюючи над питанням розвитку голосу, підкреслює, що вокальний слух відрізняється від звичайного тим, що слухач проводить аналіз явищ голосоутворення за критеріями академічного еталону та одночасно інтуїтивно сприймає весь комплекс рухів голосового апарату, який аналізується [4].

Правильно організований процес вокального навчання сприяє розвитку вокальних здібностей молодшого школяра, зауважує Н. Ветлугіна. Процес розвитку вокальних здібностей дітей молодшого шкільного віку заздалегідь особисто орієнтований. Саме тому, у процесі вокального навчання, педагог ураховує не тільки загальні, але й індивідуальні, унікальні властивості людини.

Таким чином, історико-теоретичний аналіз проблеми дає можливість зробити висновок, що інтерес до розвитку вокальних здібностей молодшого школяра існував у різні епохи. Педагоги-вокалісти розглядали окремі питання, які в сукупності склали основу для сучасного погляду на розвиток вокальних здібностей молодшого школяра.

Література

1. Зими́на А. Н. Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / А. Н. Зими́на. – М. : Гуманит. изд. центр „Владос”, 2000. – 304 с. **2. Дмитриев Л.** Основы вокальной методики

/ Л. Дмитриев. – М. : Музыка, 2007, 308 с. **3. Соколов В.** Школа хорового пения / В. Соколов, В. Попов, Л. Абеляр. – М. : Музыка, 1978. – Вып. 2. – 168 с. **4. Емельянов В. В.** Развитие голоса. Коррекция и тренаж / В. В. Емельянов. – СПб. : Лань, 1997. – 192 с. **5. Чесноков П. Г.** Хор и управление им : пособие для хоровых дирижеров / П. Г. Чесноков. – М. : Музгиз, 1961. – 240 с. **6. Теплов Б. М.** Избранные труды : в 2-х т. / Б. М. Теплов. – М. : Педагогика, 1985. – Т. 1. – 328 с.

УДК [378.011:78] (091)

Н. С. Каюдіна

ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ ЯК ЧИННИКА НАЦІОНАЛЬНОЇ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ

Однією з яскравих прикмет сучасності є оновлення всіх сфер життя України, зокрема, актуалізація та творче залучення до культуротворчих процесів сьогодення духовного спадку попередніх поколінь. Історія засвідчує, що український народ в усі моменти свого життя був і залишається високодуховним народом.

Незважаючи на те, що школа в нашій країні відокремлена від церкви й виховання має світський характер, необхідно шукати й розширювати шляхи та засоби їхньої взаємодії з метою поліпшення морального стану суспільства, піднесення емоційно-естетичної культури молоді. Актуальність обраної теми зумовлена необхідністю подолання суперечності між потребами держави, сподіваннями людей і обмеженими можливостями існуючої освітньо-виховної системи. Це спонукає до використання в сучасному художньо-виховному процесі педагогічних надбань християнства, зокрема, духовної музики.

Поняття „духовна музика” розуміється як високопрофесійний церковний хоровий спів культового призначення, що має теологічний зміст, характеризується єдністю слів і мелодії, освітньо-виховними впливами на особистість.

Музично-педагогічні аспекти теорії й практики православної духовної музики починають досліджуватися в другій половині XIX століття педагогами-методистами О. Карасьовим, В. Металловим, С. Миропольським, В. Сосновським та ін. У кінці XIX – на початку XX століття продовжують з’являтися фундаментальні праці, наукові й публіцистичні статті П. Андрєєва, Дж. Бетса, П. Козицького, В. Орлова, А. Полотебнева та ін., у яких порушуються актуальні проблеми духовної музики (співацька освіта, моральний аспект православної духовної музики, професійна підготовка регентів, побут співаків тощо).

На початку XX ст. навчання й практика церковного співу стали обов’язковою самостійною шкільною дисципліною. За наказом Міністерства освіти Російської імперії № 1068 (1889 р.) зобов’язувалося: „увести викладання співів і музики в усі навчальні заклади...”. Певну роль у музичному вихованні молоді відіграли педагоги, які розпочали свою діяльність у передреволюційний період і продовжували її після 1917 р. (Н. Брюсова, О. Городцов, О. Кошиць, М. Румер, В. Шацька, Б. Яворський та ін). Із сучасних дослідників окремих аспектів проблеми торкалися вчені Н. Дем’яненко, І. Гарднер, В. Іванов, Л. Корній, В. Мартинов, П. Маценко, В. Пашенко та ін.

Згідно з більшістю сучасних вітчизняних досліджень перші відомості про навчання співу стосуються середньовічної доби. Можна вважати, що музична педагогіка зародилася та поширилася разом з християнством. Це цілком аргументована точка зору, адже з формуванням феодального суспільства та становленням християнського світогляду в Європі музика стає однією із семи основних дисциплін (тривіум та квадривіум), що склали зміст європейської середньовічної освіти.

У Київській Русі першими поширювачами духовного співу й музичними педагогами стали грецькі співаки-деместики, які в XI – XII ст. разом з християнськими священиками несли на Русь християнство, передавали своє мистецтво місцевій молоді. За даними досліджень В. Шестакова, у цей же час спів входить у навчальні програми, зокрема, монастирських та церковнопарафіяльних шкіл, що стали першими початковими освітніми закладами, засновувалися при церквах і монастирях у містах, пізніше – селах. Учителями були священики, дяки. Тут вчили читати й писати, підручниками служили богослужбні книги, найчастіше „Псалтир”.

М. Грінченко – автор першої „Історії української музики”, аналізуючи різні гіпотези щодо походження українського церковного співу, робить висновок: найдавніший церковний спів прийшов до руських слов’ян не шляхом вивчення його по нотних книжках, – чи то болгарських, чи грецьких, – а просто з голосу, через співацьке минуле, традицію [1, с. 87]. Тобто церковний спів існував уже до офіційного хрещення, а тому можна говорити про певні форми навчання співу.

Києво-руському періоду розвитку музичної освіти показова така музично-дидактична форма роботи, як засвоєння церковних співів на слух у хорах. Учителі-деместики заспівували головні твори, навчали хористів системи поспівок знаменного розспіву, знаків крюкової нотації. Провідною рисою музично-освітніх процесів стала їх християнсько-релігійна відповідність.

Православне духовенство України добре розуміло необхідність протиставити пишному католицькому богослужінню щось адекватне за естетичною привабливістю та емоційною впливовістю. Саме тому музика є невід’ємною частиною навчальних програм (статутів) братських шкіл в одному ряду з іншими науками.

Обов’язковими в братствах (колегіумах) були церковний спів по нотах, музична грамота („київське знамено”), хоровий спів (знаменний та партесний), але на той час переважала схоластична методика навчання.

Етап становлення української музичної освіти XIV – XVII століть свідчить про її нерозривний зв’язок з духовно-релігійним життям суспільства. В умовах боротьби проти національного та католицького гніту музична освіта, доступна широким верствам населення, стає зброєю в боротьбі за збереження історичної самобутності українського народу.

Важливий період становлення вітчизняної культури (кінець XVII ст. – поч. XVIII ст.) – завершення розвитку давньоукраїнського музичного мистецтва, ідеологічною основою якого була релігія, його оновлення на основі світської та демократичної доміант. Це й стало основою музично-освітніх процесів, зумовлених невинним зростанням потреби в музичних кадрах. В умовах назрілої необхідності організації систематичної музичної освіти, ще тривалий час основними центрами підготовки музичних кадрів залишалися колегіуми й, особливо, Київська академія, музичне навчання у яких здійснювалося відповідно до релігійних орієнтирів попереднього періоду.

У системі дисциплін Академії вагоме місце займала музика. Деякий час іспити з музики були обов’язковими для випускників старших класів. За словами В. Барвінського, „саме Київська Академія познайомила Україну з музикою Палестріні, Баха, Скарлатті [2, с. 631]. На початку XIX століття намітилася тенденція до професіоналізації музичного навчання: починають працювати класи нотного співу, інструментального виконавства. Академія XVIII ст. – справжній культурний центр Києва, взірць вищої школи, за яким була створена в Москві Слов’яно-греко-латинська академія (1867 р.).

Упродовж XVIII – XIX ст. в Україні завершується формування системи православних духовних закладів. Церковний спів як інтегрована дисципліна був обов’язковим навчальним предметом. Щодо методики виховання засобами православної духовної музики в церковнопарафіяльних школах, то педагоги Д. Зарін, А. Маслов і С. Миропольський, методичні праці яких були опубліковані в XIX – на початку XX ст., уважали музичне виховання необхідним для всіх дітей. Вони не поділяли точки зору

багатьох про те, що музичні здібності є не в усіх і займатися музикою можна тільки при наявності відповідного обдарування. Однією з умов успішного виховання вчені визначали високу методичну підготовку, необхідність викладання музичного матеріалу цікаво, уміння вчителя проводити уроки не сухо й формально, а емоційно й творчо.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що за умови методично правильного й творчого проведення уроків з хорового церковного співу деякі учні навіть зі слабкими природними здібностями виявляли відмінні успіхи з цієї дисципліни. Отже, хоровий церковний спів сприяв тому, що початкові навчальні заклади освіти стали осередками, з яких розпочиналося комплексне виховання.

Серед українських музикознавців, педагогічних дослідників ХХ ст. до проблеми розвитку вітчизняної духовної освіти зверталися В. Іванов, Л. Корній, Б. Кудрик, П. Маценко, О. Шреєр-Ткаченко, Т. Шеффер та ін.

Науковці свідчать, що в середніх закладах освіти існувала варіативність навчання церковного співу. Духовні співи були включені до навчального плану, у позакласну й позашкільну роботу. Старші учні виконували функції регента хору молодших класів. Усі вихованці обов'язково співали в храмі під час богослужінь, а також брали участь у благодійних акціях. Спів у хорі забезпечував елементарну музичну підготовку вихованців і дорослого населення.

Спираючись на праці педагогів минулого Г. Ващенка, В. Зеньківського, С. Рачинського, численні архівні документи, виявлено, що православна духовна музика сприяла виконанню державної програми єднання школи й церкви, вихованню всього населення, а також соціально-економічному, церковно-культурному, мистецькому розвитку й духовному процвітанню українського народу.

Головним завданням виховання молоді в середніх навчальних закладах було формування християнського ставлення до життя. Існувала тенденція подальшого розвитку церковного співу як комплексного засобу виховання. В. Сосновський та інші дослідники стверджують, що від вирішення поставлених у цьому руслі завдань залежав успіх у формуванні особистості учнів, вихованні патріотичних почуттів та естетичних смаків, вироблення в них морально-етичних норм. Уряд, суспільство й церква вважали, що боротьба з хуліганством може бути проведена тільки в храмах, із залученням до духовного співу, що буде виховувати, дисциплінувати та стримувати від недобрих вчинків.

Однією із важливих тенденцій сучасних педагогічних пошуків є відродження витоків, що живлять суспільну духовність упродовж багатьох століть і тим самим доводять свою життєздатність. „Пізнання світу почуттів не можливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї. Без музики важко переконати людину, яка вступає у світ, у тому, що людина – прекрасна, а це переконання, по суті, є основою ... моральної культури”, – ці слова видатного українського педагога В. Сухомлинського, на нашу думку, повинні стати девізом музично-виховної роботи в школі [3, с. 53]. Варто додати, що морально-виховний розвиток не може здійснюватись повноцінно без постійного звернення до зразків духовної музики. У теоретичному розділі нашого дослідження розкрито виховну роль церковного співу в педагогічному процесі початкових закладів освіти; визначено музичну освіту як вагомий чинник української духовної культури; виявлено вплив духовної музики на формування морально-етичних почуттів молоді, етапи становлення вітчизняної музичної освіти характеризувалися зростанням ролі хорового церковного співу у вихованні молоді.

Характерним було активне відродження й розвиток церковного співу, його позитивного виховного впливу на молодь. Це сприяло: відродженню своєрідної вокально-хорової культури українського народу; цілеспрямованому морально-естетичному, духовно-релігійному, громадянсько-патріотичному вихованню молоді.

Таким чином, здійснений нами аналіз музично-освітніх явищ України (до ХХ ст.) дозволяє твердити, що в цілому при відсутності системного характеру (до ХVІІІ ст.).

українська духовна музична освіта – вагомий чинник національної системи музичної освіти. Духовна музична освіта демонструє домінування практичних форм навчання, наявність певної наступності, є суттєвим елементом як спеціальної, так і загальної освіти.

Література

1. Масенко П. Нариси до історії української церковної музики / П. Масенко. – К. : Муз. Україна, 1994. – 87 с. **2. Історія** української культури / за заг. ред. І. Крип'якевича. – К. : Либідь, 1994. – 631 с. **3. Сухомлинський В. О.** Народження громадянина / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори : у 5 т. – К. : Рад. шк., 1977. – Т. 3. – 228 с.

УДК 94(100):130.2

Р. О. Кривуля

ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ ТА ФЕНОМЕН МАСОВІЗАЦІЇ КУЛЬТУРИ НА ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ

Сучасний світ дуже важко уявити без Інтернету, телебачення, радіо та преси. Історичні витоки феномену масовізації культури початку ХХ століття – тема актуальна, але недостатньо розкрита. Завдяки цій розвідці, можна побачити, як змінилася масова культура за останній час і який вигляд вона мала саме на початку ХХ століття.

Проблемою масової культури займалися відомий іспанський філософ і соціолог Хосе Ортега-і-Гассет, американський соціолог і публіцист Деніел Белл, психолог Зигмунд Фрейд, канадський філософ Маршал Маклюен, французький психолог Гюстав Лебон.

Мета статті – розкрити питання становлення й розвитку масової культури в Європі на початку ХХ століття та її вплив на суспільство того часу.

Особливості виробництва й споживання культурних цінностей дозволили культурологам виділити дві соціальні форми існування культури: масову й елітарну. Масовою культурою називають такий вид культурної продукції, яка щодня проводиться у великих обсягах. Передбачається, що масову культуру споживають усі люди, незалежно від місця й країни проживання. Ця культура в повсякденному житті представлена найширшій аудиторії з різних каналів, включаючи й засоби масової інформації та комунікації.

Передумови масової культури формуються з моменту народження людства. Як приклад, зазвичай, наводяться спрощені варіанти Священних книг (наприклад, „Біблія для жебраків”), які розраховані на масову аудиторію.

Витоки масової культури, пов'язані з появою в європейській літературі XVII – XVIII століть пригодницького, детективного, авантюрного роману, значно розширили аудиторію читачів за рахунок величезних тиражів. Тут наводять як приклад творчість двох письменників: англійця Даніеля Дефо – автора широко відомого роману „Робінзон Крузо”, і росіянина Матвія Комарова – творця гучного бестселера XVIII – XIX століть „Повісті про пригоди англійського мілорда Георга” та інших, не менш популярних книг. Книги обох авторів написано блискуче, простою й зрозумілою мовою.

Великий вплив на розвиток масової культури зробив і прийнятий у 1870 році у Великобританії закон про обов'язкову загальну грамотність, що дозволив освоїти головний вид художньої творчості XIX століття – роман.

Усе вищевикладене – це передісторія масової культури. А у власному розумінні масова культура проявила себе вперше в США на рубежі XIX – XX століть. Відомий американський політолог Збігнев Бжезінський любив повторювати фразу, яка стала з часом дуже звичною: „Якщо Рим дав світові право, Англія – парламентську діяльність,

Франція – культуру й республіканський націоналізм, то сучасні США дали світові науково-технічну революцію та масову культуру”.

Феномен появи масової культури уявляється таким чином. Для рубежу XIX – XX століть стала характерною всеосяжна масовізація життя. Вона торкнулася всіх її сфер: економіки й політики, управління й спілкування людей. Активну роль людських мас у різних соціальних сферах було проаналізовано в низці філософських творів XX століття. Х. Ортега-і-Гассет у роботі „Повстання мас” виводить саме поняття „маса” з визначення „юрба”. Натовп у кількісному та візуальному відношенні є безліч, а безліч, з точки зору соціології, і є маса. І далі він пише: „Суспільство завжди було рухомим єдністю меншини та маси. Меншість – сукупність осіб, виділених особливо, маса – невиділений нічим. Маса – це середня людина. Таким чином, чисто кількісне визначення – „багато” – переходить у якісне [1, с. 42]. Причину висунення мас на авансцену історії Ортега-і-Гассет бачить у низькій якості культури, коли людина цієї культури „... не відрізняється від інших і повторює загальний тип”.

Дуже пізнавальна для аналізу нашої проблеми книга американського соціолога, професора Колумбійського університету Д. Белла „Кінець ідеології”, у якій особливості сучасного суспільства визначаються виникненням масового виробництва та масового споживання. Тут же автор формулює п’ять значень поняття „маса”:

1. Маса – як недиференційована безліч (тобто протилежність поняттю клас).
2. Маса – як синонім неосвіченості (як про це писав Х. Ортега-і-Гассет).
3. Маси – як механізоване товариство (тобто людина сприймається як придаток техніки).
4. Маси – як бюрократизоване суспільство (у масовому суспільстві особистість втрачає свою індивідуальність на користь стадності).
5. Маси – як натовп. Тут закладено психологічний зміст. Натовп не міркує, а кориться пристрастям. Сама по собі людина може бути культурною, але в натовпі – це варвар [2, с. 36].

Д. Белл робить висновок: маси є втілення стадності, уніфікованої шаблонності.

Ще більш глибокий аналіз „масової культури” зробив канадський соціолог М. Маклюен. Він так само, як і Д. Белл, доходить висновку, що засоби масової комунікації породжують і новий тип культури. У своїх роботах „Галактика Гутенберга”, „Розуміння засобів зв’язку”, „Культура – наша справа”. Маклюен підкреслює, що відправною точкою епохи „індустріального та типографського людства” з’явився винахід І. Гутенбергом ц XV столітті друкарського верстата. Сучасні ж засоби масової інформації, створивши, за словами Маклюена, „глобальне село”, створюють і „нову племінну людину”. Нова людина відрізняється від тієї „племінної”, що жила колись на землі, тим, що її міфи формує „електронна інформація”. За словами Маклюена, друкарська техніка створила публіку, електронна – масу. Визначаючи мистецтво провідним елементом духовної культури, Маклюен підкреслював ескейпістську (тобто відводячи від реальної дійсності) функцію художньої культури [3, с. 78].

Звичайно, у наші дні маса суттєво змінилася. Маси стали освіченими, поінформованими. Крім того, суб’єктами масової культури сьогодні є не просто маса, а й індивіди, об’єднані різними зв’язками. Оскільки люди виступають одночасно і як індивіди, і як члени локальних груп, і як члени масових соціальних спільнот, остільки суб’єкт „масової культури” може розглядатися як двоєдиний, тобто одночасно й індивідуальний, і масовий. У свою чергу, поняття „масова культура” характеризує особливості виробництва культурних цінностей у сучасному індустріальному суспільстві, розраховане на масове споживання цієї культури. При цьому масове виробництво культури розуміється за аналогією з потоково-конвеєрною індустрією.

Ще в кінці XIX ст. європейська філософія звернула увагу на появу нової культурної і політичної сили, що виникла в молодих демократичних суспільствах і отримала назву „натовпи” або „маси”. У 1895 р. французький мислитель Гюстав Лебон у своїй відомій

книзі „Психологія мас” уперше в повний голос заговорив про початок „ери натовпу” [4, с. 5]. Після більшовицької революції й за кілька років до приходу до влади Адольфа Гітлера іспанський філософ Хосе Ортега-і-Гассет, розвиваючи тему свого французького попередника, випускає „Повстання мас”. Публікація трактату поставила його автора в ряд найзнаменитіших соціальних діагностів першої половини століття. Згідно з Ортега-і-Гассетом, основний конфлікт сучасного суспільства полягає в тому, що позбавлена дарувань, талантів, відмінностей маса протистоїть духовній аристократії. Маса, за Ортега-і-Гассетом, – це результат нівелювання, усереднювання, культурної демократизації (що було передбачено на Заході Алексисом Токвілем і в Росії Костянтином Леонтьєвим). Масовізація характеризується втратою історичної перспективи, духовного аристократизму, що призводить до нового варварства й деградації. Нова людина, вирощена демократією, суспільством рівності, виявляється нетерпимою до всього, що не схоже на її саму. Демократія несподівано заперечує сама собі. У своєму аналізі Ортега звертається до досвіду радянської Росії й фашистської Італії, у яких він знаходить справжню реалізацію підсвідомих бажань масової людини.

Таким чином, масовізація культури в Європі на початку ХХ століття відбувалася завдяки доступним видам мистецтва та засобам масової інформації. По-перше, це кіно, яке було зрозуміле кожній людині й про силу якого писав Олександр Довженко. По-друге, це театр, який став масовим завдяки В. Мейєрхольду в радянській Росії та Б. Брехту в Німеччині. По-третє, це преса, але вона була більш доступна для грамотних людей.

На сучасному етапі масова культура починає розвиватися з новою силою й вимагає більш поглибленого дослідження.

Література

1. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс / Х. Ортега-и-Гассет. Дегуманизация искусства. – М. : Искусство, 1991. – 356 с. **2. Белл Д.** Конец идеологии / Д. Белл. Грядущее постиндустриальное общество. – М. : Академия, 1999. – 427 с. **3. Маклюэн М.** Глобальная деревня / М. Маклюэн. Галактика Гуттенберга: Становление человека печатающего. – СПб. : Наука, 1996. – 213 с. **4. Лебон Г.** Психология народов и масс. – Режим доступа : <http://lib.ru/POLITOLOG/LEBON/psihologia.txt>.

УДК 378.037:78

Фен Линлин

РАЗВИТИЕ МУЗЫКАЛЬНОГО СЛУХА ДЕТЕЙ КАК ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОБЛЕМА

Идея гуманизации процесса обучения и воспитания, поиска оптимальных форм, обеспечивающих развитие личности школьника, привлекает внимание многих педагогов. Социальный заказ общества ориентирует отечественную педагогику на развитие каждого ребенка как субъекта собственной жизни, человека, способного к самостоятельной деятельности. Как отмечают специалисты, проблема гуманизации образования, прежде всего, предполагает восстановление его культуuroобразующей и личностно-развивающей функций, а это «переносит центр тяжести на субъектность человека, изучение его самодвижения, самостроительства, развития его духовности [2, с. 7].

Большая роль в развитии духовной культуры подрастающего поколения отводится учреждениям дополнительного художественного образования, призванным приобщать детей к эстетическим ценностям, развивать творческие способности, формировать позитивные аксиологические ориентиры. Огромным духовно-нравственным

потенциалом обладает музыка как вид искусства, который, являясь формой эстетического освоения бытия, отражает в звуковых образах многообразие жизненных явлений и таким образом способствует художественному познанию мира.

Музыкальная деятельность отличается особой спецификой и предполагает наличие целого ряда качеств, необходимых для ее осуществления: природных музыкальных задатков, эмоциональной чуткости и восприимчивости, развитой психомоторной сферы и др. По мнению большинства музыкантов-педагогов, успешность музыкальной деятельности во многом зависит от наличия музыкального слуха, поэтому изучению данного феномена уделяется пристальное внимание в научной музыкально-психологической и педагогической литературе.

Проблеме развития музыкального слуха посвящены труды многих отечественных и зарубежных ученых: педагогов, психологов, акустиков. В психофизиологической акустике особенности восприятия музыкальных звуков органом слуха рассматривали Г. Гельмгольц, К. Штумпф. Концепция зонной природы музыкального слуха предложена отечественным исследователем Н. Гарбузовым, теория зависимости звуковысотного восприятия от гармонического спектра звука разработана А. Володиным.

Исследованием особенностей функционирования и внешнего проявления музыкального слуха, разработкой его структуры и типологии, изучением различных видов слуха (внутреннего, абсолютного, гармонического, тембрового) занимались ведущие ученые в области музыкальной психологии и педагогики (Ю. Алиев, Л. Бочкарев, А. Готсдинер, Е. Давыдова, В. Кауфман, Е. Мальцева, Е. Назайкинский, А. Островский, С. Оськина, Г. Ригина, В. Серединская, Б. Теплов, Г. Фрейдлинг и др.).

Особенности взаимоотношения музыкального и речевого слуха рассматривали Б. Ананьев, Ю. Гиппенрейтор, А. Леонтьев; как активный слухомышечный процесс слух изучали А. Готсдинер, Л. Мазель, В. Морозов, Е. Назайкинский, Г. Фрейдлинг и др.

Многие ученые рассматривали развитие музыкального слуха как необходимое условие полноценного восприятия музыки (Г. Ананченко, В. Белобородова, Г. Ригина, Н. Черноиваненко); успешного осуществления музыкальной деятельности (Л. Бочкарев, Е. Давыдова, С. Майкапар, Н. Римский-Корсаков); интенсивного развития творческих способностей (В. Кирюшин, С. Мальцев, Г. Шатковский). Вопросу развития музыкального слуха на основе образного восприятия музыки, выработке ассоциативных связей элементов музыкальной речи с внемузыкальными явлениями посвящены работы Г. Ананченко, В. Кирюшина, Е. Критской, С. Науменко, А. Мясоедова.

Задача развития музыкального слуха детей в дошкольных заведениях решается, главным образом, в рамках учебного предмета «Музыка». Педагогами-практиками разработан обширный теоретический и учебно-методический материал, содержащий самые разнообразные методы и приемы развития музыкального слуха: через восприятие музыки, в процессе игры, движения, пения, творческой деятельности и т.д. (Л. Абелян, Н. Баева, А. Барабошкина, П. Вейс, Е. Давыдова, М. Картавцева, В. Кирюшин, М. Котляревская-Крафт, Л. Лехина, Ж. Металлиди, И. Москалькова, Т. Стоклицкая, Л. Третьякова, Г. Шатковский, Б. Шеломов и др.).

В современных условиях значительную роль играет профессионально направленная педагогическая деятельность учителей, ориентированная на формирование у детей культуры музыкального слуха, музыкального восприятия, развития системы познавательных умений, музыкального мышления, которые дают им возможность адекватно оценивать общественную значимость искусства музыки [1].

В музыкальной педагогике накоплено немало научных знаний относительно формирования музыкального слуха детей. Так, учеными исследовались проблемы развития слуха с детьми разного возраста (Ю. Алиев, В. Белобородова, Н. Гродзенская, Д. Кабалевский, Л. Кузнец, О. Ростовский, Г. Тарасов и др.). На основе теоретических разработок и экспериментальных исследований ученых (Г. Дидыч, В. Остроменский, Г. Ригина, Ю. Соколовский) установлена прямая зависимость музыкальной воспитанности

детей от уровня развития музыкального слуха.

Важное значение в решении многих проблем формирования музыкального слуха имеют исследования Б. Асафьева, А. Костюка, В. Медушевского, Е. Назайкинского. Они касаются раскрытия природы музыки, сути музыкального содержания, специфики музыкального мышления, структуры музыкального восприятия.

В последние годы при изучении некоторых компонентов процесса музыкального восприятия и развития музыкального слуха все чаще внимание исследователей притягивает учение о высшей нервной деятельности, представленном именами И. Сеченова, И. Павлова и их последователей. И несмотря на то, что музыкальный слух достиг активного изучения, в теоретическом музыковедении еще не сложился методологический подход к его окончательному исследованию.

Главной проблемой, связанной с пониманием роли музыки в воспитании человека, есть ее специфика, а главная особенность музыки кроется в интонационной природе этого вида искусства, а именно в пении.

Пение, в отличие от других видов музыкальной деятельности, наиболее доступно ребенку. Эта доступность обусловлена тем, что независимо от того, обладает он задатками или нет, развиты у него музыкальные способности или нет, его певческий инструмент всегда «при себе». Но для того, чтобы стать активным слушателем и исполнителем, правильно пользоваться своим голосом не только в пении, но и в речи, детям необходимо овладеть определенной системой музыкальных знаний и навыков, усвоение которых может произойти лишь при условии планомерного, систематического вокального обучения в процессе индивидуальной работы.

Дошкольный возраст – важнейший этап становления личности, когда начинают усваиваться социальные нормы общества, его научные и художественные достояния. Бесспорно, что культурные традиции развиваются в личности более успешно лишь тогда, когда ими овладевают в раннем детстве. Что же касается музыки, то овладение ее языком, понимание последней предусматривает постоянное накопление «интонационного словаря», который является основой для восприятия музыки (Б. Асафьев).

Работы по проблемам социального функционирования музыкальной интонации (Б. Асафьев, В. Зак), восприятие музыки (Е. Назайкинский, В. Медушевский), сольфеджио (Б. Незванов, А. Островский) подводят исследователей к мысли о необходимости интонационно-стилевого воспитания музыкального слуха, главным принципом которого будет постепенное накопление интонационного фонда, начиная с дошкольного возраста.

Педагогическими условиями формирования музыкального опыта дошкольников является использование комплекса основных видов музыкальной деятельности. Наиболее эффективной формой музыкальной деятельности детей является пение, которое развивает у них музыкальный слух, певческий голос, слуховой и ладовысотный самоконтроль, выразительность исполнения и др. В процессе интонирования ребенок выражает свои чувства, мысли, отношение к миру. Музыкальный язык, составленный из ряда музыкально-интонационных единиц, можно рассматривать как образно-познавательную деятельность, которая связана с выражением звукообразов, звукоидей.

Таким образом, развитие музыкального слуха является важной составляющей музыкального воспитания. На современном этапе развития общества, когда особенно остро встала проблема воспитания культурной, эстетично-эрудированной личности, повышается и роль музыкального воспитания и обучения.

Певческая подготовка детей имеет большое влияние на уровень музыкальной культуры личности, которая определяется музыкальной грамотностью и музыкально-эстетической эрудицией детей.

Литература

1. Апраксина О. А. Задачи музыкального воспитания в сфере реформы школы /

О. А. Апраксина // Муз. воспитание в шк. – Вып. 17. – М. : Музыка, 1986.
2. **Выготский Л. С.** Психология искусства / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 341с.

УДК 373.5.016:784:781

Мао Линшань

РОЛЬ ВОКАЛЬНО-ХОРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ НАВЫКОВ ПЕВЧЕСКОГО ЗВУКООБРАЗОВАНИЯ У ДЕТЕЙ

Проблема формирования навыков певческого звукообразования у детей младшего школьного возраста относится к числу наиболее актуальных проблем современного вокального обучения. Формирование вокальных навыков значимо, так как влияет на эстетическое воспитание начинающейся формироваться личности, вокальное развитие детей, также способствует их физическому развитию.

С медицинской точки зрения, пение – своеобразная гимнастика, которая благотворно влияет на развитие растущего организма ребенка (развитие грудной клетки, улучшение регуляции сердечно-сосудистой системы, улучшение газообмена и т. д.). Все это возможно при правильном певческом воспитании, основанном на законах возрастной физиологии.

Известный русский композитор и вокальный педагог А. Е. Варламов утверждает, что «...ученик может упражняться в вокализации с самого юного возраста; через это он приобретет более силы и гибкости; надобно только, чтобы учитель поступал благоразумно и соблюдал предосторожности, которых требует орган, еще не совсем установившийся» [1, с. 228].

Последние десятилетия отмечены увеличением количества детских и взрослых хоровых коллективов, совершенствованием системы музыкального воспитания подрастающего поколения, повышением требований к качеству вокального воспитания детей. Особое внимание, в связи с этим, должно быть уделено вопросам охраны голоса. Детский голосовой аппарат обладает необычайной хрупкостью и требует к себе чрезвычайно бережного отношения. Очень важно, чтобы педагог имел ясное представление не только о строении голосового аппарата, но и о физиологическом процессе голосообразования у детей.

Главными причинами заболеваний голосового аппарата детей продолжает оставаться форсированное пение, отсутствие голосового режима, нерациональное распределение голосовой нагрузки. Только при здоровом состоянии всех органов голосового аппарата можно рассчитывать на хорошие результаты развития голоса.

Длительные систематические занятия пением повышают тренированность голосового аппарата (при условии бережного отношения к детскому голосу), улучшают координацию органов голосообразования, а следовательно, и качество звучания голоса детей.

К настоящему периоду времени собран довольно обширный материал по вопросу вокального воспитания детей. В работе над этой проблемой приняли участие различные специалисты (вокалисты, хормейстеры, врачи, психологи и многие другие). Определены основные певческие навыки и выявлены особенности их формирования. Но среди методов, применяемых для развития детского голоса, вокально-хоровым упражнениям на уроке музыкального искусства отводится чрезвычайно мало места.

Некоторое место вокальным упражнениям отводится и в методической литературе по развитию детского голоса. Здесь необходимо назвать работы Е. М. Малининой [2], В. А. Багадунова [3], А. А. Сергеева [4], И. И. Левидова [5] и др.

Авторы указанных работ раскрывают большое значение и пользу вокальных упражнений для развития детского голоса, дают примеры упражнений, анализируют их цели и задачи.

Упражнения способствуют формированию у детей дыхания, выравниванию голоса на всем диапазоне, расширению диапазона, развитию гибкости голоса, музыкальности и т. д. Кроме того, применение тех или иных упражнений развивает мускулатуру, участвующую в голосообразовании (дыхательную – брюшной пресс, межреберные, спинные и поясничные мышцы, диафрагма: артикуляционную – ротовая полость, язык, губы, нижняя челюсть, мягкое небо; мышцы, участвующие в работе гортани, положение которой, в свою очередь, влияет на функцию голосовой щели), а также развивает резонаторную функцию голосового аппарата, что в сущности охраняет детский голосовой аппарат от заболеваний, способствует физическому развитию и укреплению здоровья ребенка в целом.

Во многих методических пособиях по вокальному воспитанию певца даются примеры вокальных упражнений. Но даже в тех трудах, где не говорится отдельно о вокальных упражнениях и не приводятся примеры таких упражнений, авторы, говоря о развитии тех или иных певческих навыков, имеют в виду их развитие с помощью упражнений и вокализов, особенно на первом этапе работы с певцом.

В методической литературе очень часто вокально-тренировочная работа объединяется в понятие «распевание». А. А. Сергеев писал, что «...термин «распевание» вошел в практику школьного пения как один из способов подготовки детей к овладению элементарными вокальными навыками» [4, с. 51]. По этому вопросу Л. Б. Дмитриев отмечает, что «...распевание, разогревание голосового аппарата служит цели приведения его в готовность для выполнения сложных певческих заданий, но не ведет к совершенствованию выполнения функции» [6, с. 568]. В таком понимании «распевание» является лишь частью, самой незначительной, основных задач вокально-тренировочных упражнений, лежащих в основе овладения всеми певческими навыками. В то же время Л. Б. Дмитриев дает определение упражнений как повторение какой-либо деятельности с целью улучшить способ ее выполнения и выделяет мысль о том, что упражнения являются основным средством приобретения певческих навыков. Автор показывает различное понимание задач вокально-тренировочных упражнений и распевания, подчеркивая, что выработка таких видов вокальной техники, как кантилена, беглость, филировка звука и другие, происходит постепенно, с помощью специально подобранных упражнений.

К сожалению, вокально-тренировочные упражнения многими педагогами понимаются только как способ «разогревания» голосового аппарата. Так И. И. Левидов отводит для занятий вокальными упражнениями всего 2 – 3 минуты. Цель этих упражнений – проверка звучания голоса и работа, преимущественно, над артикуляцией. Конечно, здесь речь идет только о «разогревании» голосового аппарата [5].

Тем не менее, термин «распевание» продолжает употребляться и в большинстве случаев понимается очень широко как активная форма развития детского голоса.

М. И. Глинка, создатель «концентрического» метода обучения певца, считал, что в основе данного метода должно быть создание стабильных упражнений для систематического их использования из года в год. Свои упражнения он чаще называл «этюдами для усовершенствования голоса». В предисловии к «Упражнениям для усовершенствования голоса» М. И. Глинка писал, что «...главная цель этюда состоит в том, чтобы научиться управлять голосом, для сего надлежит прежде всего привести в порядок самый голос» [7, с. 59].

Известный вокальный педагог В. Ф. Рождественская в предисловии к «Упражнениям для развития женского голоса» [8] подчеркивает, что исполнение

упражнений не должно быть механическим, формальным, лишенным музыкальной формы. Многие из упражнений, предлагаемых автором, могут быть использованы и для работы с детьми.

Большой интерес представляет собой работа Ю. А. Ковнера «Тренировочные упражнения в развитии певческого голоса» [9]. Автор утверждает, что мышцы, осуществляющие движение органов голосообразования, поддаются специальной тренировке. Основная цель работы – описание тренировочных упражнений, развивающих необходимую для пения мускулатуру. Автор выделяет органы, участвующие в той или иной функции голосообразования (например, в дыхательной функции участвуют: брюшной пресс, межреберные и поясничные мышцы, диафрагма), и дает множество упражнений для тренировки каждого из органов в отдельности и затем в их комплексе.

Особый интерес для руководителей хоровых коллективов представляет работа О. П. Павлицевой «Методика постановки голоса» [10], где автор излагает основные принципы постановки голоса певца-хориста. Она совершенно справедливо считает, что основные технические и исполнительские требования, которые следует предъявлять в процессе работы коллективу, аналогичны требованиям, предъявляемым певцу-солисту. Техника звукообразования одинакова как для солиста, так и для певца, поющего в хоровом ансамбле. Автор говорит о том, что значительная часть упражнений, проходимых в классе сольного пения, может быть использована для вокальной работы в хоре. О. П. Павлицева предостерегает от «пестроты» в применении упражнений: «Выработка определенного характера звучания требует многократного повторения какой-то группы упражнений, и только вокруг этой основной группы можно применять другие, более разнообразные упражнения» [10, с. 62]. Все эти положения в полной мере можно отнести и к детской вокально-хоровой методике.

Анализируя работы по индивидуальному развитию певческого голоса, укажем несходство некоторых положений в воспитании певца и в вокальном воспитании детей.

Как уже отмечалось выше, большинство работ имеют в своей основе методические принципы, изложенные М. И. Глинкой: развитие центрального участка диапазона, свободное нефорсированное пение на средней звучности и т. д. Все эти требования полностью относятся и к певческому воспитанию детей. Особое внимание необходимо обратить на центральное положение, изложенное во всех работах, утверждающее, что главный результат правильного певческого воспитания и главная его цель – умение найти и сохранить на всем диапазоне единый механизм голосообразования. Выбатывать этот механизм следует на очень небольшом звучании при малом посыле дыхания.

Для достижения этой цели авторами каждой из работ предлагаются примеры вокальных упражнений, многие из которых могут быть использованы и для развития детского голоса. Все упражнения построены по принципу постепенного овладения теми или иными певческими навыками в отдельности или в их совокупности. Круг упражнений, как правило, охватывает весь процесс овладения вокальной техникой. Особое место в этом процессе уделяется работе над различными видами вокализации: кантиленой, беглостью, филировкой звука и т. п.

Одним из центральных методов вокальной педагогики является фонетический метод, заключающийся в определении целесообразности применения той или иной гласной и рациональное сочетание с разными согласными для правильного воздействия на голосовой аппарат учащихся в зависимости от поставленных вокально-технических и художественных задач.

Развитие детского голоса построено на тех же принципах, что и развитие голоса взрослого, но способы развития, подбор вокально-тренировочных упражнений, требования к их выполнению должны носить самостоятельный характер, т.к. этого требует специфика растущего детского организма, его хрупкость и неустойчивость, недостаточное развитие всех органов, участвующих в голосообразовании.

На начальном этапе работы педагог должен выявить индивидуальные особенности ученика, достоинства и недостатки его голоса, найти правильные пути для развития данного голоса. Для этого преподаватель находит наиболее удобную гласную, при пении которой голос данного ученика звучит непринужденно, естественно, без видимых усилий и затем, с помощью специально подобранных упражнений (с учетом индивидуальности ученика), начинает выравнивание голоса на всем диапазоне и дальнейшую работу над развитием и закреплением навыков верного голосообразования.

В коллективном обучении пению детей в хоре, в отличие от индивидуального обучения, хормейстеру приходится идти от общего к частному. Здесь подбор вокальных упражнений зависит не от индивидуальных особенностей того или иного ученика, а от звучания хора в целом, от достоинств и недостатков этого звучания, от возраста поющих, от их певческого опыта. Таким образом, зная особенности формирования той или иной гласной, тех или иных сочетаний гласных с согласными, педагог-хормейстер использует те упражнения, которые способствуют выявлению и закреплению наилучших качеств в звучании детского голоса (легкость, полетность, звонкость и т. п.).

При всем огромном значении вокальных упражнений в развитии голоса педагог-хормейстер в работе с детским хором не может уделять им столько же времени. В связи с этим к подбору вокально-хоровых упражнений для развития детского голоса предъявляются особые требования: четкость, ясность задач, компактность самого упражнения, понятная и доступная форма заданий и многое другое. Наибольший интерес для развития детского голоса представляют работы Н. Н. Добровольской, посвященные вопросам распевания в школьном хоре [11; 12].

Автором собран обширный музыкальный материал для использования его в качестве вокальных упражнений в школьном хоре, все примеры даны с фортепианным сопровождением, что значительно облегчает работу учителя музыки. В предисловии к упражнениям изложены основные методические установки автора, даны принципы, по которым происходил отбор материала для вокально-хоровых упражнений. Н. Н. Добровольская предлагает определенный порядок учебных задач, по которому составлены упражнения. Восемь учебных задач по овладению определенными певческими навыками в процессе хоровых занятий в общеобразовательной школе автор равномерно распределяет по классам (от 1 до 8 класса).

Очень интересен сам музыкальный материал, использованный в качестве упражнения. Автор предлагает отрывки из народных песен, произведений русской и зарубежной классики, фрагменты из песен советских композиторов, примеры из вокализов и т. п. Упражнения, за редким исключением, даны в среднем участке диапазона, небольшие по объему и построены по степени их постепенного усложнения.

Большое внимание вокально-хоровым упражнениям в статьях по вопросам вокального воспитания в детском хоре уделяет известный педагог-хормейстер и ученый Т. Н. Овчинникова [13]. Она называет вокально-тренировочную работу в детском хоре «распеванием», понимая ее как систему вокальных упражнений для целенаправленного развития у поющих определенных певческих навыков. Автор подчеркивает мысль о том, что систематическое пение определенного количества стабильных упражнений облегчает наблюдение за певческим развитием детей из урока в урок, способствует быстрейшему возникновению у поющих устойчивых певческих навыков. Особое внимание обращает на себя положение автора о «стабильности» большинства упражнений, что, как правило, отвергается многими педагогами, которые, ссылаясь на особенности детского восприятия (болезнь потерять заинтересованность детей, а отсюда стремление к постоянному разнообразию), стараются как можно чаще вводить все новые и новые упражнения. Несомненно, большой пользы в приобретении певческих навыков такая частая смена упражнений принести не может.

«Пение упражнений является необходимым условием формирования и совершенствования вокально-технических навыков. Вокальные упражнения – это

многократно повторяемые специально-организованные вокальные действия» [14, с. 28]. Эту мысль высказывает А. Г. Менабени – автор статьи «Вокальные упражнения в работе с детьми». Она останавливается здесь на основных методических принципах воспитания певческих навыков у детей с помощью упражнений на различные виды вокализации (кантилена, беглость и т. д.).

Особый интерес представляет статья В. Г. Соколова «Вокально-хоровые упражнения в самодеятельном хоре» [15]. Автор, кроме приведения примеров различных упражнений для хора, методических разработок их применения, высказывает ряд интересных мыслей о сущности вокально-хоровых упражнениях, их огромном значении в деле вокального воспитания хорового коллектива. В. Г. Соколов подчеркивает мысль о том, что вокально-хоровые упражнения развивают вокальные данные каждого участника и совершенствуют звуковые качества хора в целом, а следовательно, способствуют подъему художественного уровня исполнительства. Особенно важна психологическая сторона их выполнения, убежденность самого руководителя в необходимости вокально-хоровых упражнений и, что еще важнее, воспитание такой же убежденности у учащихся. В. Г. Соколов, также как и многие другие авторы, считает, что не следует стремиться к большому числу упражнений и частой смене их на занятиях. Важнее не столько разнообразие, сколько последовательное применение приемов их выполнения. Автор убедительно расчленяет понятие «распевание» и вокально-хоровые упражнения, справедливо считая, что распевание – это настройка хора перед занятиями или перед концертом с целью приближения коллектива к наилучшей исполнительской форме, а вокально-хоровые упражнения – систематическая работа по повышению вокально-хоровой техники, поэтому занятия необходимо начинать с вокально-хоровых упражнений, а генеральные репетиции и выступления – с распевания.

Применение тех или иных вокальных упражнений способствует формированию певческих навыков школьников и создает необходимые предпосылки для развития музыкальности детей, гибкости и выразительности их пения, а следовательно – для художественного исполнения музыкальных произведений.

Литература

- 1. Назаренко И. К.** Искусство пения. Очерки и материалы по истории, теории и практики пения : хрестоматия / И. К. Назаренко. – М. : Музыка, 1968. – 62 с.
- 2. Малинина Е. М.** Вокальное воспитание детей / Е. М. Малинина. – Л. : Музыка, 1967. – 88 с.
- 3. Багадуров В. А.** Вокальное воспитание детей / В. А. Багадуров. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1953. – 96 с.
- 4. Сергеев А. А.** Воспитание детского голоса / А. А. Сергеев. – М., 1950. – 56 с.
- 5. Левидов И. И.** Вокальное воспитание детей / И. И. Левидов. – М. – Л., 1936. – 76 с.
- 6. Дмитриев Л. Б.** Основы вокальной педагогики / Л. Б. Дмитриев. – М. : Музыка, 1968. – 675 с.
- 7. Глинка М. И.** Полное собрание сочинений / М. И. Глинка. – М., 1963. – Т. 11. – 546 с.
- 8. Рождественская В. Ф.** Упражнения для развития женских голосов / В. Ф. Рождественская // Вопросы вокальной педагогики. – М., 1964. – 232 с.
- 9. Ковнер Ю. А.** Тренировочные упражнения в развитии певческого голоса / Ю. А. Ковнер // Вопросы вокальной педагогики. – М., 1972.
- 10. Павлищева О. П.** Методика постановки голоса / О. П. Павлищева. – М. – Л., 1964. – 78 с.
- 11. Добровольская Н.** Вокально-хоровые упражнения в детском хоре / Н. Добровольская. – М. : Музыка, 1987.
- 12. Добровольская Н. Н.** Что надо знать учителю о детском голосе / Н. Н. Добровольская, Н. Д. Орлова. – М. : Музыка, 1972. – 32 с.
- 13. Овчинникова Т. Н.** Воспитание певческого голоса в хоре / Т. Н. Овчинникова // Музыкальное воспитание в школе. – М., 1972. – С. 44 – 47.
- 14. Менабени А. Г.** Вокальные упражнения в работе с детьми / А. Г. Менабени // Музыкальное воспитание в школе. – М., 1978. – С. 34 – 37.

УДК 654.197 : 7.071.2

Є. О. Літовець

ДО ПИТАННЯ РЕЖИСЕРСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ ПРЯМОГО ЕФІРУ НА ПРИКЛАДІ ІНФОРМАЦІЙНИХ ВИПУСКІВ НОВИН

Думка про бачення на відстані виникла в людства ще в далекій давнині. Прикладом тому можуть служити киплячі чани жерців і магів, кришталеві кулі чаклунів і провісників, чарівна тарілка з яблуком, яке оберталося, і багато інших казково-міфічних винаходів. Згадування про передачі зображення й звуку на відстані можна зустріти в легендах, міфах, переказах і казках у різних народів світу. Однак, своє втілення в реальність подібні уявлення одержали лише тільки через безліч років, коли рівень науково-технічного прогресу досяг необхідного високого рівня.

Тому автор статті ставить за мету проаналізувати сучасний процес підготовки прямого ефіру на прикладі інформаційних випусків новин, а також детально охарактеризувати роль та обов'язки режисера в період розробки, технічного оснащення та якості кінцевого ефірного телепродукту. Бо саме вчасні інформаційні випуски новин, у більшості в прямому ефірі, є запорукою громадської обізнаності.

Телебачення в незалежній Україні не виникло на пустому місці: воно мало більш ніж п'ятдесятирічну історію, багаті традиції та висококласні кадри. Саме це допомогло українському телебаченню поступово досягти, незважаючи на економічну та політичну кризу, доволі високого рівня й не втратити аудиторію. Згадаємо деякі вагомні дати в історії українського телебачення: 1 лютого 1939 року відбулася перша телетрансляція в Києві, зі студії, спеціально обладнаної в Будинку українського радіо. Аудиторія цих перших трансляцій складалася з кількох десятків власників телеприймачів, які мешкали в столиці України; передавалися, як правило, концерти оперної та естрадної музики. Телетрансляції тривали аж до початку Великої Вітчизняної війни 22 червня 1941 року. Після війни розвиток телебачення в Україні уповільнився. Тільки в 1949 році на Хрещатику-26 почалося будівництво першого українського телецентру. Наприкінці 1951 року звідси почалися перші телетрансляції, переважно прямі передачі концертів оперних артистів.

З 1954 року в Києві з'явився пересувний телецентр, який виїжджав для репортажів з місць надзвичайних подій. Тоді ж телеефір почали заповнювати кінофільми, а з 1956 року в Києві знімалися й телефільми.

24 серпня 1991 року позачергова сесія парламенту України транслювалася безперервно в прямому ефірі з 10 години ранку до 21 години вечора: у той день приймали „Акт про проголошення незалежності України”. За кілька днів було опубліковано „Звернення до телеглядачів та радіослухачів”, у якому говорилося: „Державна телерадіомовна компанія України... заявляє: про свою незалежність від будь-яких союзних органів телебачення і радіо; про повну підтримку парламентських та державних органів, політичних сил, що відстоюють суверенність України і створення самостійної демократичної держави України” [5, с.110]. Тому державне свято незалежності можна вважати днем народження не тільки самостійної країни, а й телебачення.

Сьогодні телебачення стало невід'ємною частиною нашого життя. Телевізійна мережа охопила практично всі сфери людської діяльності.

Поміркована частина людства попереджає, що телепростір становить таку небезпеку, про яку ніхто й не здогадується. Єдине, що не викликає сумніву, – це те, що

навколо ролі телебачення в нашому житті виникає щоразу більше дискусій. Світ надсучасних передових комунікацій, схоже, поступово перетворює життя людини на суцільне дійство. Дійство, де все поставлено з ніг на голову, і яке масово споживає молоде покоління. Телевізійний масовий продукт уже давно поставлено на конвеєр, а тому про його якість говорити марно.

Сучасне телебачення використовує ті ж принципи, що пропагували ще в Римській імперії. Як тоді, так і тепер людині пропонують „хліба та видовищ”. Цим видовищем і є телебачення з його технічними, комунікаційними нововведеннями, звабливими та ефектними ідеями.

Але, крім „синтетичних” програм розважального характеру, глядач бажає бути в курсі подій як регіонального, так і національного масштабу. Бо саме вчасні інформаційні випуски новин, у більшості в прямому ефірі, є запорукою громадської обізнаності. Тому кожен канал, який поважає себе та свою аудиторію, прагне видавати в ефір випуск новин, відрізняючись від каналів-конкурентів. Для досягнення бажаної мети керівництво медіа-холдингів особливу увагу приділяє посаді режисера. Звичайно такий телепродукт, як випуск новин – праця великого творчого та технічного колективу, тому треба використовувати всі можливості для підтримки взаєморозуміння у виробничій групі, і цей обов’язок лягає на плечі саме режисера, який несе відповідальність за кінцевий ефірний продукт.

Функції режисерів залежно від напрямку програми відрізняються, хоча, можливо, і не дуже істотно. Режисер новинного формату на телебаченні відповідає за те, як виглядатиме картинка: з якого ракурсу камера зніматиме студію, наскільки великим буде план і взагалі яку кількість різних планів буде використано.

Організація студійного середовища є дуже важливою домінантою в процесі пошуку режисером точок розташування телекамер, освітлювальних приборів. ТанDEM режисера та художника спрямовано на створення телевізійної студії, у якій буде перебувати диктор та його співбесідники. Також треба зауважити, що режисер повинен урахувати „просторову свободу” ведучого для того, щоб він активно „жив” у створеному образі та вільно спілкувався з глядачем. Саме заради цього режисерові треба неабияк попрацювати над створенням відповідної мізансцени в студії. Усе інформаційне виробництво, особливо яке трансформується в ефір, – це живий процес, у якому виправлення відбуваються до фінального етапу, кінцевого моменту, поки не вимкнеться камера. Тому все, що робить режисер, повинно бути ретельно виваженим, грамотно побудованим, творчо відображено.

Висока якість режисури новин зазвичай ретельно стандартизована (як приклад, майже в кожній студії висять розроблені режисером і видрукувані зображення стандартних робочих планів-ракурсів). Справа в тому, що ця виробнича машина не зможе працювати без збоїв, якщо кожний оператор щоразу зніматиме, як йому на думку спаде. Крім того, така закріпленість стандартів забезпечує цілісність візуальних комунікацій формату. У технологічно грамотному виробництві ніхто не повинен займатися творчою самореалізацією спонтанно. Якщо в оператора виникне оригінальна ідея, її можна обговорити, але в будь-якому разі це повинно бути узгоджено з режисером. Різноманітність можливих робочих планів залежить від кількості камер, які працюють у студії, а це у свою чергу залежить від багатьох чинників, у тому числі від розміру студії та встановленого в ній світла. У невеликій студії неможливо зробити багато ракурсів, бо вони покажуть одне й те саме. А у великій, навпаки, режисер має можливість реалізовувати творчі задуми.

Так, для кожного телепавільйону розробляються кілька схем світла (освітлювальні прилади нумеруються), нумеруються позиції телекамер, джерела й носії подачі відео- та аудіоінформації (плеєри, рекордери, мікрофони), систематизуються різновиди та елементи програмного оформлення (відбивки, плашки та логотипи). Виходячи з існуючих можливостей студії, усі ці стандарти визначає головний режисер

ефірного мовлення. Крім того, у кожній новинній бригаді є свій режисер, який відповідно до розробленого меню визначає залежно від конкретної верстки ефіру, коли та яку камеру ввімкнути, який план відобразити на моніторі тощо. Таким чином, режисер працює за законами, стандартами, схемами та, вірогідніше, за „комп’ютерними” програмами.

Моделювання ситуації починається вже з моменту визначення події як значущої для показу й бажаної для висвітлення. Існує маса варіантів виконання оперативного завдання, тому й виникають суперечки, як краще це зробити? Зазвичай, у телекомпаніях виробляється власний почерк. Якщо він запам’ятовується глядачеві, то телекомпанія може вважати себе авторитетною й такою, що має власну репутацію. Ще С. Ейзенштейн уважав, що „стилістична єдність є найважливішою ознакою професійності в екранному мистецтві” [2, с. 52]. В екранній журналістиці єдність поглядів оператора та репортера, єдність підходів до справи є гарантією досягнення прийняттого результату. Однак у разі, коли такої єдності немає й у справу втручається третя особа – режисер (як це часто буває, він і вважає себе головним), тоді ми бачимо на власні очі класичний колектив у складі Лебеда, Рака та Щуки з добре відомим і прогнозованим результатом. Французький класицизм поставив перед драматургами завдання триєдності – часу, простору й дії.

У підготовці програм новин надзвичайно важливим є чинник часу. Зазвичай, час підготовки істотно обмежений – якість телевізійного мовлення доволі сильно залежить від швидкості підготовки інформації до показу, ця швидкість істотно впливає на рейтинг телеканалу й довіру до нього глядачів. В умовах конкуренції телеканалів важливість чинника часу зростає. Саме тому одним з головних тренінгів для режисерів випусків новин залишається набуття навичок оперативності.

Залежно від сітки мовлення телеканалу детально розробляється часова схема підготовки випусків новин, у якій закладено всі етапи підготовки: зйомки; підготовка репортажів; верстка й редагування, підготовка усної та закадрової інформації; монтаж репортажів і відео під закадрове начитування, підготовка програмних відеоелементів; передефірна репетиція; ефір.

Телевізійне ефірне мовлення – різновид публічного мовлення, заснований на використанні великих можливостей сучасної техніки [3, с. 26]. Ефірне мовлення прагне компенсувати неспроможність забезпечити ефективний зворотній зв’язок такими формами, як бесіди за круглим столом, прямий ефір, відповіді на задалегідь зібрані запитання, прихована камера, спонтанні інтерв’ю-опитування під час нарад, конференцій, на вулиці з приводу актуальних соціальних проблем, оперативне соціологічне опитування, різні розважальні програми, які збирають велику кількість учасників, утягуючи їх у діалог, передачі на замовлення, коли глядачі висловлюють свої вподобання, а також побажання, конкурси, матримоніальні оголошення, театралізовані дійства-розповіді про долі людей, перегук міст та ін. Глядачі стають начебто співучасниками таких діалогів, продовжують їх у колі сім’ї, друзів. Активність глядачів підвищує така форма, як дзвінки по телефону, так звана „гаряча лінія”, пряме включення та інтернет-голосування.

Якщо ж озброїти такими ж добре продуманими й детально виписаними інструментами всі складові процесу підготовки новин, зафіксувати їх як правила, багатьом новинним службам удалося б уникати прикрих помилок, які засвідчують недостатнє володіння телевізійним ремеслом. Особливо це помітно на телеканалах регіонального масштабу, де, на жаль, не виконуються згадані творчі та технічні дії, які допомагають зробити випуск новин більш якісним та емоційним.

Таким чином, питання режисерської підготовки прямого ефіру постає таким, що потребує більш ретельного вивчення.

1. **Ильченко С. П.** Технология СМИ (творческие профессии на телевидении и радио) : учеб. пособие для студентов ф-та журналистики / С. П. Ильченко, В. Ф. Познин, Е. П. Почкай. – СПб., 2003. – С. 80. 2. **Масленников И. Ф.** Курс кинорежиссуры / И. Ф. Масленников, Н. Н. Кошелев. – СПб., 2008. – С. 250. 3. **Зверев Н. В.** Школа регионального тележурналиста / Н. В. Зверев. – М., 2004. – С. 319. 4. **Ширман Р. Н.** Телевизійна режисура. Майстер-клас / Р. Н. Ширман. – К., 2004. – С. 200. 5. **Українське телебачення: вчора, сьогодні, завтра.** – К., 2006. – 648 с.

УДК 654.197 : 7.071.2

Є. О. Літовець

ДО ПИТАННЯ СУЧАСНОГО ПРОЦЕСУ ПІДГОТОВКИ ТЕЛЕПЕРЕДАЧ РЕЖИСЕРОМ ТЕЛЕБАЧЕННЯ ТА ПРОГРАМУВАННЯ ТЕЛЕВІЗІЙНОГО ПРОСТОРУ

Деякі теоретики телебачення з іронією говорять, що найгеніальніший винахід після телевізора – це вимикач на ньому. Феномен полягає в тому, що людина, стаючи телеглядачем, зазвичай не бажає думати над тим, що відбувається на екрані (оцінка того, що відбувається й осмислення образу – категорії все ж таки різні), а намагається відволіктися думками від метушливого світу й поринути в телевізійний простір різноманіття. І таке „занурення” в глибини „телесвіту” триває до тих пір, доки глядач або не засне, або не розчарується в тому, що він бачить. Режисеру телебачення в процесі реалізації творчого задуму доводиться враховувати сучасні смаки масового глядача, а також принципи та індивідуальну для кожного телеканалу стилістичну концепцію, так звану внутрішню політику керівництва щодо формування сітки виходу програм та медіа-продукції.

Саме тому автор ставить собі за мету проаналізувати сучасний процес підготовки програм на телебаченні та виявити основні критерії побудови телепередач з боку режисера телебачення; охарактеризувати роль та обов'язки телережисера в період „народження”, технічного оснащення та моменту виходу в ефір кінцевого відеотвору.

Телепередача найчастіше будується не на „принципі змінності”, як затверджує Р. Копилова, а на „принципі калейдоскопа” [1, с. 20], завдання якого – не дати засумувати глядачеві в процесі перегляду улюбленого телеканалу. Еклектики калейдоскопічності, всеєдності сьогодні явно превалюють на просторах українського телебачення. Естетика постмодернізму, власне, і є естетикою, яка близька сучасним телеканалам. Потреба утримати глядача примушує дрібнити матеріал, постійно розбивати його якимись кліпами, анонсам, коментарями, демо-версіями наступних програм тощо. Звідси й ставка не на рівень осмислення матеріалу, а на інформаційність. І про це постійно доводиться пам'ятати саме режисеру телебачення, бо його творчі та професійні здібності допомагають не тільки особисто йому, а й усьому редакційному колективу у вирішенні питань стосовно виробництва та виходу в ефір якісної, а головне соціально потрібної відеопродукції. Якщо в кіно режисер отримує „фору” на двадцять-тридцять хвилин раніше, з сеансу, зазвичай, не йдуть, і в нього є час захопити глядача, то телережисер зобов'язаний зробити це в перебігу перших двох-трьох хвилин, а інколи й раніше. Якщо цього не відбудеться, то передача просто не буде побачена.

Тому телевізійну продукцію відрізняє велика тяга до розважальної привабливості й точність роботи на конкретного адресата (соціальний елемент). У всіх екранних мистецтвах саме режисеру доводиться розробляти та реалізовувати, звичайно за допомогою професіонального колективу працівників телебачення, конкретне виробниче

завдання: створення цілісного художнього твору, у якому перед глядачем розгортається образна звукозорова картина так звана – „мова екранних образів” [4, с. 15].

Оволодіти такою специфічною мовою образів творчому телевізійному колективу і режисеру особисто допомагає „надивленість” – поняття, близьке до „начитаності” в літературі, коли кількість переглянутих програм переходить у якість, підвищує „культуру бачення”. Уважний і поглиблений аналіз кращих зразків екранного мистецтва дозволяє режисеру телебачення зрозуміти основні тенденції у формуванні екранної мови, виявити закономірності його розвитку, вивчити й освоїти азбуку телеобразів. Це дозволить отримати в кінцевому результаті художньо та композиційно осмислену телепрограму, яка повинна зайняти особливе місце під час програмування телевізійного простору на каналі.

Плоский чотирикутник екрана із заданим співвідношенням сторін, тобто звичайний екран телевізора, здатний передати тривимірність навколишнього світу, відтворити четверте вимірювання – час, створити живописні композиції, що розрізняються за графічним малюнком і кольором, якнайтоншим тональним відтінком і градаціям світла, які зливаються із звуком, за визначенням С. Ейзенштейна, „в єдиний потік вражень” [6, с. 110]. Тому спираючись не тільки на свій досвід, а й на надбання попередніх поколінь працівників телебачення, сучасний телережисер здатний створити телепродукцію високої конкурентоспроможності та естетичної якості. Бо не все, що за словами опального російського медіа-магната Бориса Березовського, „піпл хаває” [3, с. 17], є суспільною гордістю сучасного українського телебачення.

Вільне володіння екранною мовою є непорушною умовою для грамотної професійної роботи в галузі режисерської підготовки телепрограм за різними показниками. Ось що писав у своєму щоденнику (вересень 1944 р.) Дзіга Вертов: „Кіномови треба вчитися. Ніхто цього не робить. Думають, що диктор (або журналіст) усе наговорить. А на екрані – нетяма. Ніхто не помічає. Слухають диктора й через його слова витріщаються на екран. Слухачі, а не глядачі. Сліпі, сліпі. А „сліпий курці – усе зерно” [5, с. 61].

Саме видовищна природа телебачення, видимі, зримі образи визначають його специфіку. Екранні образи називають звуко-зоровими, аудіовізуальними або оптико-фонічними, саме вони дають можливість режисеру телебачення впливати на свідомість глядача, на його емоції, таким чином беручи участь у формуванні особистості та в процесі „пробудження” в глядача етичних і духовних цінностей.

Зараз же телебачення є більш-менш самостійними, конкуруючими структурами. Кожна з них має свій творчий потенціал і програмну дирекцію. Крім того, могутнім стимулом пошуку нових ідей служать рейтинги. На думку Р. Борецького, сьогодні „ми стоїмо перед завданням створення нової програмної концепції, яка б підвищила конкурентоспроможність ТБ в умовах змінного загальносвітового інформаційного порядку. Для цього мало просто закріпити й розширити вже завойовані плацдарми: удосконалювати форми прямого ефіру, зміцнювати зв'язок з аудиторією й способи її прямого включення в передачі, шукати нові прийоми задоволення інформаційних потреб глядача. ТБ – це не окремі передачі (як кінематограф – фільми, театр – спектаклі або естрада – концерти), але їх послідовність, певна організація в програмному каналі. Звідси й можливості особливої орієнтації, формування переваг глядачів” [2, с. 42]. А що може забезпечити телеканалу постійне „формування переваг глядачів”, як не обміркована, професійна політика керівництва та творчого колективу на чолі з режисером щодо довгострокового програмування телевізійного простору.

У наш час прийнято говорити про програмування телевізійного простору, спираючись на естетику сприйняття та формування телепрограм за часовими та віковими критеріями. „Естетика програмування передбачає оволодіння процесом програмування як методом створення специфіки мовного дня й через його посередництво – устанавлення необхідного контакту з глядачем. Ця особливість віщання за добовими нормами визначається цілісним сприйняттям всього ланцюжка передач” [4, с. 18]. Крім того, у

процесі програмування телевізійному колективу та режисеру особливо необхідно враховувати закони емоційної дії, які пов'язують об'єкт сприйняття з глядачем; те, за допомогою чого можна утримати увагу телеглядача протягом тривалого часу.

Програмування виходить з таких особливостей телевізійного віщання, як повсякденність спілкування, незворотний характер і легкість сприйняття візуальної інформації, можливість вибору в умовах багатoprogramного віщання, а також ураховує адресну диференціацію передач, різні рівні їх сприйняття.

Великого значення в програмуванні має розташування передач у часі. Час виходу програми до ефіру протягом дня є одним з чинників, що визначають її значущість. Найбільш цікаві, важливі передачі, як правило, транслюються в найзручніший для перегляду вечірній час. Має значення й показ передачі в певний день тижня. Природно, що дні, які збирають найбільшу аудиторію, – це субота й неділя. Телепередачі диференціюються залежно від потреб різної аудиторії.

Формування постійної й стійкої аудиторії здійснюється шляхом розмежування профілю програм віщання, створення серійних і адресних передач та медіа-проектів, розрахованих на певні верстви населення. Телепередача є складною цілісною системою. Визначальні чинники програмування полягають у взаємодії глядача й програми. „Зміст цієї взаємодії постійно змінюється: одні принципи міцно входять до комплексу програмування, інші – вимагають нового підходу. Будь-яка телепередача існує не ізольовано, сама по собі, а в сусідстві з іншими” [4, с. 20]. Отже, телеглядач завжди буде очікувати від творчого колективу працівників телебачення дотримання цих норм при формуванні програмної сітки мовлення телеканалу.

Безумовним є те, що сучасний режисер телебачення не може стояти осторонь від технічного прогресу й тих можливостей, які надають художникові цифрова аудіовізуальна техніка й нові технології. Оновлення й збагачення екранних форм, розвиток аудіовізуальної мови, творчий досвід світової режисури, еволюція сприйняття глядача – усе це визначає сучасну фазу розвитку режисерського мистецтва й високі вимоги до автора телевізійного твору. Спираючись на багаторічний досвід попередників та враховуючи найсучасніші технічні можливості, телережисер сьогодення повинен враховувати в процесі побудови телепрограм усі компоненти впливу на увагу глядача, але не допускати прояву непрофесійних прийомів маніпулювання емоційними та моральними якостями тих, хто дивиться його „відеошедевр”.

Адже все активніше телебачення йде шляхом перетворення на нову віртуальну реальність. Її фізичні вимірювання здатні взаємодіяти із психічною сферою людини (віддзеркалення, сприйняття тощо) в найширшому спектрі характеристик (тимчасових, зорових, звукових). Відомо, що нерідко цю взаємодію носить характер „агресії” з боку телебачення й призводить до виникнення різного роду психологічних відхилень і залежностей з боку телеаудиторії різного вікового рівня. Деякі дослідники цей ефект називають „гіперреальністю”, підкреслюючи здатність телебачення створювати „таку видиму реальність, яка для відчуттів більш справжня, ніж реальність об'єктивна” [1, с. 10].

Телевізійний ефір заповнився досі невідомими жанрами й формами. Відбулися зміни у вітчизняній телевізійній практиці, зв'язані не стільки зі „свободою слова”, скільки з орієнтацією на комерційний прибуток. Культурно-рекреативна функція сучасного телебачення реалізується в розважальних передачах (ток-шоу, телесеріали, телевікторини, реаліті-шоу, інтелектуал-шоу та ін.). У такого роду телепрограмах найбільшу роль відіграють інтерактивні технології, за допомогою яких телеглядач може не тільки спостерігати за ходом гри, брати в ній участь, але й впливати на хід програми в цілому. Багато телевікторин допомагають телеглядачеві розширити світогляд, збагатити знання, підвищити ерудицію. Наприклад, телегри „О, щасливчик!”, „Хто хоче стати мільйонером?” (Інтер, 1+1), „Найрозумніший” (1+1), „Інтуїція” (СТБ), що з'явилися

спочатку на російському, а потім і на українському телебаченні порівняно недавно (у 2006 – 2007 роках).

Упродовж останніх десятиліть уявлення про телевізійну режисуру не раз змінювалися разом з розвитком телебачення, еволюцією уявлень про його естетичну специфіку. Можна собі тільки уявити, якою вона буде через 100 років, коли все нові й ще не існуючі технічні засоби асимілюються в сучасних екранних формах (і чи буде екран, а не віртуальна реальність замість нього).

Якщо ж озброїти такими ж добре продуманими й детально виписаними професійними прийомами всі складові процесу підготовки телепрограм, зафіксувати їх як правила, багатьом творчим режисерським колективам удалося би уникати прикрих помилок, які засвідчують недостатнє володіння телевізійним ремеслом. Особливо це помітно на телеканалах регіонального масштабу, де, на жаль, не виконуються режисерами згадані творчі та технічні дії, які допомагають сформувавши на початку та випустити в ефір у кінці більш якісний та цікавий для телеаудиторії відеопродукт.

Таким чином, питання сучасного процесу підготовки телепередач режисером телебачення та програмування телевізійного простору постає таким, що потребує більш ретельного вивчення.

Література

1. **Копылова Р. Д.** Диалогическая природа телевидения (От театра к телевизионному зрелищу) : автореф. дис. на соиск. учен. степ. канд. пед. наук / Р. Д. Копылова. – Л., 1988. – С. 32.
2. **Борецкий Р. А.** Телевидение на перепутье. Мастер-класс / Р. А. Борецкий. – М., 1998. – С. 83.
3. **Вартанов А.** А чё? Пипл хаваает! / А. Вартанов. – М., 1997. – № 6. – С. 33.
4. **Вильчек В.** Искусство в телевизионной программе. Режиссер телевидения / В. Вильчек. – М., 1978. – С. 25.
5. **Рошаль Л.** Дзига Вертов. – Курс кинорежиссуры / Л. Рошаль. – М., 1982. – С. 162.
6. **Эйзенштейн С. М.** Собр. соч. в 6 т. / С. М. Эйзенштейн. – М., 1964. – Т. 3. – С. 225.

УДК 78.01:37.03

М. П. Мамченко

РОЗВИТОК МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МУЗИКИ

У сучасному суспільстві, яке переживає перетворення в політичній, економічній, соціальній і культурній сферах, суттєве оновлення зазнає й система середньої освіти. Одним з актуальних завдань у школі стає формування розвитку музичної культури, що здатна не тільки виконати свою естетичну, пізнавальну й виховну роль, але й бути основою, базою культурного самовдосконалення особистості в наступній життєдіяльності.

Спираючись на багаторічний досвід діяльності педагогів у плані виховання музичної культури школярів і з огляду на перспективи його розвитку, відзначимо, що сьогодні педагогів-практиків цікавлять такі питання, як поняття й сутність шкільної музично-виховної роботи, її психологічні аспекти, а також завдання й принципи розвитку музичної культури молодших школярів. Аналіз наукової літератури показує, що проблема розвитку музичної культури перебуває в полі зору філософів, культурологів, соціологів, психологів і педагогів: Л. Виготського, А. Леонтьєва, Г. Тарасова, П. Блонського, В. Меньшикова, М. Пирогова, М. Рубінштейна, К. Ушинського та ін.

Зростання ролі мистецтва, музичної культури в житті суспільства і конкретної людини – факт очевидний і загальноприйнятий. Це підтверджують роботи Б. Асаф'єва, В. та С. Шацьких, Н. Гродзенської, Д. Кабалевського, М. Когана, О. Апраксіної та багатьох інших. Вітчизняна педагогічна думка завжди приділяла істотну увагу проблемі виховання та освіти школярів засобами музичного мистецтва. Значний внесок зробили такі наукові діячі, як Ю. Б. Алієв, А. Н. Сохора, Л. А. Хлебнікова та ін.

В останні роки з'явилася низка публікацій з музичної психології (праці В. Петрушина, А. Ражнікова, Н. Суислової, Т. Тарасова, Г. Ципіна та ін.), у яких розглядаються окремі грані музичного мислення. Велику цінність становлять роботи, виконані на стику музичної психології й музикознавства (В. Медушевська, Е. Назайкінський, М. Торчеус та ін.).

Отже, проблема розвитку музичної культури особистості завжди була актуальною і не є остаточно вирішеною. Метою статті є аналіз сучасних поглядів на проблему розвитку музичної культури молодших школярів, а також виявлення факторів, які впливають на успішність цього процесу.

За роки незалежності України зроблено суттєві кроки в напрямку розбудови національної системи освіти, використання в ній передових технологій виховання. Це дало можливість переглянути й збагатити досвід формування різнобічної особистості молодшої людини з урахуванням індивідуальних особливостей, її зацікавлень та здібностей.

Аналіз літератури дозволяє нам стверджувати, що діяльність педагога на уроках музики повинна бути побудована таким чином, щоб діти навчилися не тільки слухати, а почути, „побачити” глибину музичного твору, зрозуміти ті почуття, які хотів передати композитор, отримати позитивні емоційно-естетичні переживання, художню насолоду, навчитися відрізняти високохудожні твори від низькопробних зразків. Це й буде шляхом до пізнання музичного мистецтва й формування музичної культури особистості, а отже, і суспільства в цілому.

Музика має величезний вплив на людину, незалежно від віку, статусу та національності. Вона впливає водночас на емоційність, інтелект, духовність, діяльність. З дитинства людина проходить так звану „еволюцію” слухання музики. Діти-новонароджені слухають перші колискові пісні, дошкільнята – дитячі пісні з мультиплікаційних фільмів, дорослі, як правило, люблять музику своєї молодості.

У наш час музику можна чути всюди: по телебаченню, у міському транспорті та в магазині, проте не класичну, а саме сучасну. Тому діти чують її мимоволі, а отже, вона формує їхні смаки навіть на рівні підсвідомості. Вони наспівують сучасні пісні, які їм подобаються, із задоволенням діти співають та інсценують їх на святкових вечорах, виконують танці під сучасну музику. У школі цей процес контролюють учителі, тому що в цьому віці формується музичний смак. Але, як ми можемо помітити, чим доросліше дитина, тим менше можна контролювати її процес слухання музики.

Сучасність гостро ставить питання, на які важко знайти відповідь. Серед найбільш важливих: що може стати сьогодні (завтра) фундаментом виховання молоді, яка майже не читає книжок, не слухає змістовної музики, яка з головою поринула в комп'ютерні ігри, дітям доступні всі засоби масової інформації, на їхні юні голови навалюється безліч комерційної й не завжди якісної музики. Цим процесом важко керувати, його навіть не можна контролювати.

Музичне виховання молодших школярів усе наполегливіше входить у розряд першорядних завдань, що хвилюють громадськість. Сучасна педагогіка твердо визначила, що музичне мистецтво в школі повинно бути в першу чергу методом виховання. Проте, довгий час завдання музично-морального виховання в школі зводилися до поверхневого ознайомлення учнів з музикою, до придбання ними деяких художніх пізнань і навичок. До того ж самому музичному мистецтву практично приділявся дуже незначний час, а більше було стомлюючих для дітей бесід про музику й записів тексту пісень.

Інтерес до музики, захопленість музикою, любов до неї – обов'язкові умови для того, щоб вона широко розкрила й подарувала дітям свою красу, щоб вона могла виконати свою виховну й пізнавальну роль, щоб вона служила формуванню музичної культури.

Дуже важко формувати ідеали, художній смак, коли людська особистість уже склалася. Музичне виховання особистості починається в ранньому дитинстві. Почуття краси природи, навколишнього, створює в дитини особливі емоційно-психічний стан, викликає інтерес до життя, загострює пам'ять, мислення. У ранньому дитинстві діти живуть глибоко емоційним життям. Сильні емоційні переживання надовго залишаються в пам'яті, нерідко перетворюються в мотиви й стимули поведінки, полегшують процес появи переконання й звичок поведінки.

Молодший шкільний вік – це особливий вік для музичного виховання, де головну роль у житті учня грає вчитель. Завдяки цьому педагоги здатні не тільки побудувати міцний фундамент розвиненої особистості, але й закласти істинний світогляд людини, тому, що саме в цьому віці формується ставлення дитини до світу й розвиваються естетичні якості особисті.

У розвитку музичної культури значну роль відіграють здібності до музичної діяльності. Здібності – це індивідуально-психологічні властивості особи, які забезпечують більш-менш високу придатність до тих або інших видів діяльності. Педагоги багатьох країн сперечаються про те, чи потрібно вчити музики всіх дітей або лише особливо обдарованих. Сучасна педагогіка вважає, що музики як професії слід виучувати дітей, які мають потяг до неї й відмінні музичні здібності, але загальне музичне виховання повинне поширюватися на всіх дітей. І головним завданням масового музичного виховання педагоги-музиканти вважають не стільки навчання музики, скільки дію через музику на духовний світ учнів, перш за все, на їхню моральність.

На музичних заняттях діти отримують навички культури поведінки. Постійна зміна характеру завдань, чергування різних видів діяльності вимагають від них швидкість реакції, організованості, вольових зусиль. Говорячи про виховання дітей засобами музики, не можна забувати про те, що ми маємо справу із зростаючим організмом. На музичних заняттях розвиваються спритність, координація й краса рухів дітей. Під впливом музики рухи стають точнішими, більш ритмічними. Покращується хода, виробляється правильна постава. Динамічні й темпові зміни в музиці також викликають зміни в рухах, впливаючи на їх швидкість, міру напруги.

Спів покращує вимову, розвиває координацію голосу й слуху, укріплює дитячий голосовий апарат, є своєрідним видом дихальної гімнастики. Музика викликає в дітей позитивні емоції, що благотворно діють на їхню нервову систему. Музика впливає не лише на слуховий аналізатор, але й на загальний стан усього організму, підсилює або послаблює відчуття збудження завдяки реакціям, пов'язаним зі зміною дихання. Отже, музичне виховання сприяє фізичному розвитку дітей. І, нарешті, музика робить благотворний вплив на їхній розумовий розвиток. У процесі опанування нових знань у дітей розвиваються мислення, пам'ять, складається система понять. Безпосередній і тісний зв'язок музики з навколишньою дійсністю дає можливість виховувати в дітей уміння порівнювати й зіставляти явища, а, отже, сприяє розвитку їхніх пізнавальних інтересів.

Якщо зважати на те, що урок музики несе специфічне навантаження культурного компонента освіти, а саме пізнання світу почуттів, що є основою емоційної, моральної, естетичної культури, стає зрозумілим: уроки музики не можуть перетворитися на уроки викладання лише інформації про музичне мистецтво. Загальна музична освіта в школі розглядається не лише як процес набуття музичних знань, а, насамперед, як універсальний засіб виховання й особистісного розвитку школярів. Завдання музичного виховання здійснюються: завдяки співу, слуханню музики, музично-ритмічним рухам, музично-дидактичним іграм, грі на музичних інструментах. Кожен засіб, який

використовує педагог, здійснюючи процес музичного виховання, навчання й розвитку дитини, є видом активної, доступної дітям художньої діяльності в галузі музичного мистецтва.

Слухання музики є активним внутрішнім процесом зосередженості, що вимагає мобілізації відчуттів, думки й пізнавальних можливостей дітей, об'єднаних переживанням музичного твору.

Дитина випробовує різні почуття у зв'язку з дією на неї музики й осмисленням її змісту. Це процес емоційно-образного пізнання, оскільки здійснюється через художньо-музичний образ. У результаті формується ставлення до образу, яке в подальшому переноситься на дійсність.

Спів – діяльний процес відтворення мелодії голосом і переживання змісту пісні. Це основний вид музичної діяльності дітей. Співати можуть і хочуть усі діти, починаючи з дворічного віку. Виконуючи пісні, вони глибше відчувають музику, активніше виражають свої емоції. Вибираючи пісні, необхідно враховувати вік дітей, їхні вокальні можливості, рівень музичного розвитку, а також виховну спрямованість змісту пісень.

Музично-ритмічні рухи – це активна діяльність, що є віддзеркаленням характеру музики в русі. Музично-ритмічні рухи включають музичні ігри, танці й вправи. В основі музично-ритмічного виховання лежить розвиток у дітей здатності сприймати музичні образи й уміння відобразити їх у русі.

Кожен засіб музичного виховання пов'язаний з розвитком музичного сприйняття. Усі разом вони виховують у дитини любов до музики, заглиблюють її сприйняття й розуміння, формують музичний смак тощо.

Таким чином, мистецтво, з одного боку, є засобом пізнання навколишнього світу, а з іншого – засобом виховання. Відкриваючи для себе світ музики, дитина дізнається, що вона сповнена таємниць, що розуміння музики потребує праці, адже майже ніщо у світі не дається людині просто, без зусиль. Тільки найпростіша музика сприймається безпосередньо, але ж з роками виникає потреба в чомусь більшому, ніж нехитрі мелодії та ритми. Тому необхідно більше дізнаватися про історію музики, музичні твори, їх зміст і жанрове розмаїття, нарешті, про засоби музичної виразності. Усе це – складові музичної культури, дорога до якої пролягає через емоційні переживання, викликані музикою.

Література

1. **Апраксина О. А.** Методика музикального виховання в школі / О. А. Апраксина. – М. : Просвещение, 1983. – 222 с.
2. **Забродський М. М.** Вікова психологія / М. М. Забродський. – К., 1998. – С. 45 – 55.
3. **Злепко В.** До дружньої справи / В. Злепко // Шк. світ. – 2008. – № 38. – С. 4 – 9.
4. **Панкевич Г.** Искусство музыки / Г. Панкевич. – М. : Знание, 1987.
5. **Теплов Б. М.** Психология музыкальных способностей : в 2 т. / Б. М. Теплов. – М. : Просвещение, 1988. – 145 с.

УДК 373.036:78

Ван Мямю

ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ ДОШКОЛЬНИКОВ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕОРИИ И ПРАКТИКЕ

Современные системы образования в большей степени направлены на передачу и усвоение уже существующего опыта и знаний, чем на развитие творческого потенциала личности. Это находит свое отражение в определении целей учения как приобретения совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для адаптации в социуме. На

преодоление подобной ситуации направлена система развивающего обучения, получившая в последние десятилетия самое широкое признание.

Идея гуманизации процесса обучения и воспитания, поиска оптимальных форм, обеспечивающих развитие творческой личности школьника, привлекает внимание многих педагогов. Социальный заказ общества ориентирует отечественную педагогику на развитие каждого ребенка как субъекта собственной жизни, человека, способного к самостоятельной творческой деятельности. Педагогика и психология накопили значительный опыт исследования творчества (И. Лернер, А. Матюшкин, Л. Столович и др.).

Особо актуальным представляется изучение процесса творческого развития дошкольника, так как с психолого-педагогических позиций этот период является наиболее сензитивным к творческому поиску (М. Басов, Н. Лейтес, А. Лук, А. Матюшкин, А. Мелик-Пашаев и др.). Многие психологические принципы развития творчества у детей дошкольного и младшего школьного возраста выдвинули Н. Подьяков, Д. Узнадзе, А. Запорожец, А. Матюшкин.

С. Рубинштейн определяет творчество как деятельность, ведущую к созданию продукта, который может рассматриваться как «...нечто новое, оригинальное, что притом входит не только в историю развития самого творца, но и в историю развития, науки, искусства и т.д.» [4, с. 89]. «Раннее вовлечение детей (и не только особо одаренных) в творческую деятельность очень полезно для общего художественного развития, вполне естественно для ребенка, и вполне отвечает его потребностям и возможностям», – указывал Б. Теплов [6, с. 56]. Л. Выготский так определяет творчество: «Творческой деятельностью мы называем такую деятельность человека, которая создает нечто новое, все равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещь внешнего мира или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке» [2, с. 34].

Вышеуказанные определения предопределяют творчество по его результату, продукту творчества. С нашей точки зрения, более продуктивны определения творчества, акцентирующие внимание на его процессуальном аспекте.

Исследования А. Матюшкина, А. Пономарева позволяют рассматривать творческую деятельность как отношение субъекта деятельности к своему труду (удовлетворенность работой, стремление к самостоятельности в ее выполнении; положительная мотивация в ходе ее решения) и процесс решения творческих задач (самостоятельный перенос ранее усвоенных знаний, умений, способов деятельности в новые ситуации, видение проблемы и функции известного объекта).

Следовательно, можно сделать вывод, что творческая деятельность – это результат и одновременно важное условие дальнейшего развития личности.

Часто исследователи детского творчества сам процесс рассматривают в виде трех взаимосвязанных этапов:

1. Ребенок ставит задачу и собирает необходимую информацию.
2. Ребенок рассматривает задачу с разных сторон.
3. Ребенок доводит начатую работу до завершения [3, с. 118].

Обобщая изложенные точки зрения и учитывая возрастные возможности дошкольников, мы определяем их творческую деятельность как процесс, этапами которого, по мнению Н. Васиной, О. Сусловой, являются:

1. Вхождение в ситуацию.
2. Проживание ситуации и постижение ситуации изнутри.
3. Выстраивание своего отношения ко всему происходящему, к данной ситуации, опираясь на свой эмоционально-чувственный опыт.
4. Анализ ситуации и рефлексия.
5. Рождение художественного образа.
6. Создание своей творческой работы [1, с. 47].

Каждая деятельность предъявляет определенные требования и к общим, и к специальным способностям. Ученые отмечают, что способности проявляются не в самих знаниях и

умениях, навыках, а в динамике их приобретения, в том, насколько быстро и легко человек осваивает конкретную деятельность. От способностей зависит качество выполнения деятельности, ее успешность и уровень достижений, и также то, как эта деятельность выполняется. Б. Теплов выделил следующие три основных признака понятия «способность». Во-первых, под способностями понимается индивидуальные психологические особенности, отличающие одного человека от другого; никто не станет говорить о способностях там, где речь идет о свойствах, в отношении которых все равны. Во-вторых, способностями называют не всякие вообще индивидуальные особенности, а лишь такие, которые имеют отношение к успешности выполнения какой-либо деятельности или многих деятельностей. В-третьих, понятие «способность» не сводится к тем знаниям, навыкам или умениям, которые уже выработаны у данного человека [1, с. 47].

Б. Теплов, определяя успешность выполнения любой деятельности, полагает, что успешность деятельности зависит не от какой-либо одной, а от сочетания различных способностей, причём это сочетание, дающее один и тот же результат, может быть обеспечено различными способами. При отсутствии необходимых задатков к развитию одних способностей их дефицит может быть восполнен за счёт более сильного развития других. «Одной из важных особенностей психики человека, – акцентирует ученый, – является возможность чрезвычайно широкой компенсации одних свойств другими, вследствие чего относительная слабость какой-нибудь одной способности вовсе не исключает возможности успешного выполнения даже такой деятельности, которая наиболее тесно связана с этой способностью. Недостающая способность может быть в очень широких пределах компенсирована другими, высокоразвитыми у данного человека способностями» [5, с. 128].

Таким образом, рассматривая творчество как способность, мы выяснили, что такие психические особенности, подлежащие развитию, от которых зависит готовность личности к творческой деятельности, называются креативными способностями. Творческие способности проявляются в порождении необычных идей, отличаются от традиционных схем мышления, позволяют быстро решать проблемные ситуации.

Литература

1. **Басина Н. Э.** С кисточкой и музыкой в ладошке / Н. Э. Басина, О. А. Суслова. – М. : Просвещение, 1997. – 86 с.
2. **Выготский Л. С.** Психология искусства / Л. С. Выготский ; под ред. М. Г. Ярошевского. – М. : Педагогика, 1987. – 341 с.
3. **Дьяченко О. М.** Воображение дошкольника / О. М. Дьяченко. – М. : Знание, 1994. – 94 с.
4. **Руднева С. Д.** Ритмика. Музыкальное движение / С. Д. Руднева, Э. М. Фиш. – М. : Просвещение, 1972. – 334 с.
5. **Теплов Б. М.** Способности и одарённость / Б. М. Теплов // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. – М. : Просвещение, 1981. – 304 с.
6. **Тютюнникова Т. Э.** Уроки музыки. Система обучения К. Орфа / Т. Э. Тютюнникова. – М. : АСТ, 2000. – 94 с.

УДК 398.8

К. В. Носова

КОЗАЦЬКА ПІСНЯ ХХІ СТОЛІТТЯ

Актуальність проблеми зумовлена тим, що сьогодні перед суспільством постає важливе завдання – збереження козацької пісні. Протягом віків ці пісні жили серед народу, прикрашали його не завжди заможне життя, уселяли віру в перемогу добра над злом, правди над кривдою, хвилювали героїзмом, коханням.

Сьогодні є багато зарубіжної та вітчизняної наукової літератури, присвяченої цій проблемі. У роботах зарубіжних дослідників І. Іванової, Т. Дигун, Т. Бершадської розглядаються особливості збереження козацької пісні. Зауважується, що саме сьогодні пісня набирає сили, приділяється багато уваги краси звучанню – пісня козаків чарівна, мелодійна, могутня й може сприйматися, лунати для всіх народів світу.

Вітчизняні дослідники О. Листопад, І. Кравченко, С. Богуславський звертають увагу на те, що в кожного народу є прадавні скарби, що намертво лежать у землі, а є живі скарби, що в наш час ідуть по Землі, передаються від покоління до покоління, огортаючи глибинним зачаруванням козацьку душу. Де б не були козаки, що б не робили, завжди в їхньому серці – пісня. Іноді вона весела, іноді мрійлива, і навіть тоді, коли душу козака огортає смуток, козацьку пісню слухаєш – і їй віриш, бо пісня – радість, натхнення козаків. Також вони підкреслюють, що понад третини людей України слухають козацьку пісню щодня. Пісня народжена в душі козака, збагачує його душу, робить її нездоланною, дужою, тому що ці пісні пройняті вірою в майбутнє, у безсмертя козачого роду [1, с. 12 – 24].

Метою цієї статті є спроба проаналізувати процес відродження, удосконалення та збереження козацької пісні.

У піснях козаків відбилися вдача, естетичні погляди народу. І донині козацька пісня шанується не тільки фольклористами різних країн, а її охоче включають до свого репертуару відомі зарубіжні колективи, солісти, її залюбки співають представники багатьох народів світу різними мовами. За широтою тематики, багатством ідейно-естетичних мотивів, різноманітністю і своєрідністю форм вона займає значуще місце у світовій культурі.

Окремі дослідження доводять, що пісні мають невичерпні виховні можливості, у багатьох з них відбилася історія народу. Молоде покоління через козацькі пісні краще може збагнути той нелегкий шлях, який пройшли наші предки. Важливою рисою козацької пісні є оптимістичний гуманізм, здатний прищеплювати людям кращі якості – милосердя, ввічливість, волелюбність, почуття власної гідності.

Пісенна поезія – унікальне явище в історії світової культури, з неповторними сюжетами, мотивами. Козацька творчість сіє в наші душі зерна гуманізму, доброти, справедливості та засіватиме їх у серця, душі багатьох потомків. Вони змістовні, мелодійні, досконалі за ритмікою, їх з великим задоволенням співає сучасна молодь.

Сьогодні ставить перед нами важливе завдання – підтримати процес реставрації забутих козацьких пісень, які збагатять духовну скарбницю України.

Багато століть живуть пісні козаків, але пісенне мистецтво козаків недосконало представлено в нотографії. Перша публікація про козацьку пісенну творчість з'явилася в 1824 році. Серед публікацій ХХ століття відзначимо роботи, де було представлено тексти пісень, що виконуються при проводах козака-новобранця. У 1936 році побачила світ збірка І. Кравченко, А. Швера „Пісні донських козаків”, а в 1937 – збірка С. Богуславського, Н. Шилова „Пісні Донських і Кубанських козаків”. У цій роботі містяться різножанрові козацькі пісні: епічні, історичні, військово-побутові, весільні, ліричні, танцювальні, жартівливі тощо. У цьому році видається збірка „Пісні донських козаків”, де вже публікуються зразки дитячого фольклору [2, с. 1 – 12].

З'являються збірки донського пісенного фольклору, які представлені в п'ятитомній роботі „Пісні донських козаків” Олександра Михайловича Листопада. Це видання широко висвітлює пісенну культуру. Сьогодні ця робота залишається значущим матеріалом козацьких пісень з нотою: представлено різні пісенні жанри, зроблено описи обрядів, містяться етнографічні й метричні довідки, розкрито особливості виконавської манери. П'ятитомне видання О. Листопада зберігає свою пізнавальну та художньо-практичну цінність. У своїй дослідницькій роботі автор зробив опис особливостей структури та ладу, властивих донському музичному фольклору. Сьогодні ці пісенні матеріали ще не досконало вивчені як з боку текстології, так і з боку музично-пісенного аналізу. З

недавнього часу почали з'являтися статті, присвячені аналізу спадщини О. Листопада та вивченню сучасної пісенної традиції донських козаків. Серед таких робіт є критичні оцінки методики текстології О. Листопада та дослідження, які присвячені питанню багатоголосся донської козачої пісні. Значне місце займають праці, присвячені опису та дослідженню народнопісенної традиції Дону, вивченню донського козачого фольклору та аналізу складової музично-ритмічної форми донських протяжних пісень [3, с. 22 – 26].

У 80-і роки ХХ століття науковці розпочали досконало вивчати й відроджувати донські пісенні традиції. Зусиллями ентузіастів козачої культури, а також професіоналів-дослідників, фольклористів у музично-етнографічних експедиціях ведеться збір, збереження, вивчення народнопісенної спадщини донських козаків Волгоградської та Ростовської областей. У містах Москві, Санкт-Петербурзі, Донецьку, Луганську розпочали творчу роботу молодіжні фольклорні ансамблі, що виконують традиційний козачий фольклор. Серед таких ансамблів слід зазначити чоловічий колектив „Козачий круг” (м. Москва), яскравий, самобутній ансамбль „Станиця” (м. Волгоград), ансамблі „Світлиця”, „Вольниця” (м. Ростов), ансамбль „Легенда”, „Воля” (м. Луганськ), „Любо” (станція Луганська). Учителями таких колективів стали автентичні ансамблі станиць Буканівської, Голубинської, хуторів Ямінського, Дурновського, Демінського Волгоградської області, хуторів і станиць Ростовської області, Краснодарського краю.

Козацька культура впродовж століть увібрала традиції великої кількості представників різних національностей і етнічних груп. Результатом цього багатовікового розвитку стало те, що в традиційній пісенній культурі донських козаків ми можемо, з одного боку, знайти багато схожого в музичному фольклорі з традиціями південноросійських областей Росії і, частково, українською культурою, а з іншого – виділити риси, властиві тільки донській козачій пісні [4, с.12].

Стилістичними відмінностями козацької пісенної традиції є багатоголосся із зіставленням нижньому голосу верхнього підголоска, великий розспів музичного матеріалу. Для виконання характерна уривчасто-емоційна, активна форма вокалу. Співу донських козаків властиві окремі яскраво самобутні риси. У репертуарі етнографічних колективів присутня велика кількість пісень військового змісту – як історичних, таких, що оповідають про реальну історичну особу або подію, так і пісень, присвячених опису побуту козака на військовій службі, рекрутських. Протяжні пісні виконуються чоловіками, бо вони передають переживання чоловіка.

Разом з цим існує репертуар жіночих пісень („бабині пісні”), які чоловіками-козаками виконуються рідко. Зазначимо наявність у репертуарі героїчного епосу в багатоголосому хоровому розспіві. Весільний обряд у козаків дуже схожий з весіллям південноросійської традиції. Сформувався цей обряд у пізню історичну епоху (у період реформ Петра І). Сьогодні пісні хороводів говорять про відносно збереження цього шару фольклору. Майже зовсім не представлена землеробсько-календарна обрядовість та супроводжуючий її пісенний фольклор, тому що козаки вели переважно військовий спосіб життя. У більшості районів одвічного розселення козаків обряди зі збиранням врожаю та закінченням сільськогосподарських робіт невідомі зовсім. Ми маємо лише незначні відомості про існування на Дону елементів календарної обрядовості [5, с. 66 – 69].

У пісенній традиції донських козаків протяжна пісня є центральним жанром. Для пісень характерний перш за все ліричний зміст, відсутність розгорненого сюжету, що послідовно розвивається. Провідного значення в таких текстах набуває деталізація поетичних образів, передача реальної дійсності через призму особистих переживань, почуттів, показ етичних, суспільних та сімейних норм. Найважливішим жанровим атрибутом у протяжній пісні в змістовному відношенні є вторинний тип композиції.

У цих піснях ми можемо бачити: з одного боку, збереження колективної, історичної пам'яті; з іншого – комплекс функцій (естетичну, виховну), що забезпечує стійкий рівень естетичних і етичних критеріїв поведінки козаків. Реалізація етично-естетичних ідеалів у текстах протяжних пісень здійснюється через образи-символи,

символічні ситуації, символічну поведінку. Таким чином, суспільно-побутові функції виявляються в мотивації сюжетів (тема героїзму, розлуки з батьківщиною, сім'єю, матір'ю, смерть на чужині, тема подружньої невірності).

Пісні козаків сповнені особливою чарівністю, пісні про кохання – вершина поезії. Крізь ці пісні червоною стрічкою проходить шанобливе ставлення до родини, дружини, дівчат, що засвідчує високий моральний дух козаків. Пісні ввібрали розмаїтість почуттів, усю глибину людської душі. Збереженням, підтримкою розквіту козацької пісні займається Луганщина. Саме пісня козаків стала візитною карткою станиці Луганської. Розглянемо фестиваль козацької культури „Любо”, який проходить один раз на три роки в станиці Луганській. Цей фестиваль проводиться Станично-Луганською районною державною адміністрацією спільно з управлінням культури й мистецтв обласної державної адміністрації, обласним центром народної творчості. Фестиваль проходить разом з представниками донських козаків Ростова, Волгограда, Москви, а також козаків республік Білорусь, Молдова [6, с. 15 – 19].

Метою фестивалю „Любо” є відродження, вивчення козачої культури, продовження спадкоємності поколінь, патріотичного й фізичного виховання, збереження козацьких традицій, популяризації самобутньої козацької народної творчості, фольклору, ознайомлення з творчими колективами й майстрами декоративно-прикладного мистецтва, підвищення творчої активності професійних і самодіяльних колективів.

На цьому фестивалі вокально-хорові колективи виконують козацькі пісні (етнографічну, фольклорну, старовинну, сучасну, авторську), показують фрагмент козацького свята, традиції, обряду, забави, а хореографічні колективи виконують козацькі танці. Гості далекого та близького зарубіжжя додатково (за бажанням) виконують твір національної культури. Майстри декоративно-прикладної козацької творчості подають на виставку свої роботи (від 10 до 20 робіт). Фестиваль козацької культури „Любо” яскраво підкреслює важливу роль пісень, бо в них – сила козаків.

Таким чином, ми дійшли **висновків**, що сьогодні козацька пісня досконало досліджується, вивчається, проходить реставрація забутих пісень; козацька творчість має великі невичерпні можливості, тому сьогодні з'являються нові колективи, солісти; щорічно проходять фестивалі козацької культури, які зміцнюють роль фольклору в етично-естетичному, патріотичному вихованні дітей та молоді; фестивалі зміцнюють довіру, взаємну повагу народів через пізнання, самосвідомість власної національної культури.

Література

1. **Астапенко М.** Звучат старинные напевы / М. Астапенко. – М. : Музыка, 1980. – 150 с.
2. **Богулавський С.** Пісні Донських та Кубанських козаків / С. Богулавський. – К. : Мистецтво, 1990. – 100 с.
3. **Дигун Т.** Традиционное и современное народно-музыкальное искусство / Т. Дигун. – М. : Музыка, 1986. – 200 с.
4. **Сухорукова И.** Общежития донских казаков XVII – XVIII столетия / И. Сухорукова. – М. : Сов. композитор, 1978. – 200 с.
5. **Добровольский Б.** Народная устная поэзия Дона / Б. Добровольский. – М. : Вече, 2006. – 200 с.
6. **Рудиченко Т.** О песенной традиции родины А. Листопада / Т. Рудиченко. – М. : Эра, 2006. – 200 с.

„ЗЕМЛЯ” ОЛЕКСАНДРА ДОВЖЕНКА

Актуальність проблеми зумовлено тим, що сьогодні перед кінематографом постає важливе завдання – розглянути та проаналізувати останню німу кінострічку „Земля” О. П. Довженка. Багато вчених приділяли увагу творчості видатного сценариста й кінорежисера, художника й письменника, але, на наш погляд, особистість митця залишається досі цікавою, не відкритою до кінця. Вісімдесят років минуло з того часу, коли світ побачив екранізацію кіноповісті „Земля”, та настав час глибоко й досконало проаналізувати творчість О. Довженка, тому що постає багато питань „за” та „проти” [1, с. 15].

Сьогодні є безліч зарубіжної та вітчизняної наукової літератури присвяченої цій проблемі. У наукових роботах учених А. Легюна, І. Андронікова, Ю. Барабаша досліджується творчість О. Довженка, де підкреслюється, що він спрямував силу свого таланту на перетворення „розважального дійства” в могутню картину уславлення людини [Там само, с. 156 – 158]. Вітчизняні вчені С. Плачинда, І. Корнієнко, В. Ілляшенко зауважують, що саме український письменник відкрив новий жанр у художній літературі – кіноповість, а його кінострічка „Земля” стала шедевром світового кіно [2, с. 100 – 104].

Метою статті є спроба розглянути та проаналізувати останню німу кінострічку „Земля” у творчості О. Довженка.

Ця картина здобула всесвітнє визнання: кінофільм з великим успіхом демонструвався на кінофестивалі у Венеції (1932 р.), на Всесвітній виставці в Брюсселі (1958 р.) він був визнаний одним із 12 найкращих фільмів за час існування кінематографа. Кінематографісти світового екрана – Ч. Чаплін, Л. Мусінак, Ж. Садуль сприймали О. Довженка, а його кінострічка „Земля” була як відкриття своєрідного українського нового, цікавого материка. Фільм досі залишається актуальним, неперевершеним шедевром кіномистецтва. Останні дослідження відзначають, що О. Довженко в „Землі” прагнув до високих категорій, де всі сцени „мають розумну внутрішню необхідність, глибоке душевне обґрунтування” [3, с. 24].

Зауважимо, що задум кіноповісті „Земля” виник не по слідах подій, а в їхньому вирі. 1929 р. був роком великого перелому в житті країни, коли сільське господарство рішуче ставало на соціалістичні рейки. О. Довженко говорив, що „мені хотілось, показуючи диференціацію психіки селянства, донести до свідомості глядача, що перехід до колективного обробітку землі є логічне й неминуче завершення волі робітників і трудящих селян, які перебудовують господарство й життя” [4, с. 104]. Це завдання автор розв’язує, спираючись на побутово-реалістичну основу сюжету, та сам наголошує на цьому: „Я... беру рівне поле, на ньому село, а на селі звичайні люди”, а життя цих людей О. Довженко малює „на зламі двох епох... тому що коли говорити про землю, соціальна революція по відношенню до землі, по відношенню до селянства, тільки починається” [4, с. 12, 17].

У липні 1929 р. О. Довженко виїхав зі своєю знімальною групою до села Яреськи (Полтавщина) для зйомок натури. Звернемо увагу на дату, яка свідчить, що навесні цього року сценарій був готовий. Отже, у зв’язку з тим, що мистецтво повинно випереджати життя, автор поставив перед собою мету розповісти про колективізацію, коли про неї тільки почали говорити.

Працюючи над фільмом „Земля”, О. Довженко пильно вивчав процеси, що відбувалися на селі, по всій країні. „Навіть мільйони машин... ні в якому разі не перетворюють радянських громадян у придатки до машин... Не людина для машини, а машина для людини” – це свідчить про напружену роботу думки О. Довженка над темою, яка його надзвичайно зацікавила: перехід селянина в нову, незнайому сферу праці [1, с. 3].

Історичні події, що відбуваються на селі, О. Довженко розглядає широко в діалектичному розвитку, розробляючи й осмислюючи такі споконвічні теми, як життя та смерть, боротьба добра та зла. Сюжет фільму не оволодіває глядачем, у ньому немає складних перипетій, психологічного світу героїв. Філософ О. Довженко втягує глядача в атмосферу картини, добивається того, щоб глядач був учасником мислення, міркувань.

Куркульство лютує, бо воно не може здати так легко й просто своїх позицій, убиває з-за рогу Василя. Нагла смерть молодого, дужого, красивого хлопця, який загинув за нове життя, розчахнула село навпіл, чітко розмежувала класові табори, поставивши по один бік всіх, хто повірив Василеві й пішов за ним, продовжує його справу, а по другий бік – куркулів і церковників, які шаленіють від приреченості та страху. Цей короткий переказ змісту кіноповіді, яка відновлена монтажними аркушами в 1952 – 1955 роках, оскільки варіант, написаний у 1929 р., загинув під час Великої Вітчизняної війни, свідчить, що О. Довженко відмовився від узагальнено-символізованого осмислення історичних подій. Нове перемагає старе – ця думка, що була провідною в попередніх творах митця, могутньо прозвучала в кіноповіді, де так майстерно висвітлено реальні події та конкретні художні образи. Весь матеріал просвічувався особливим, романтичним баченням автора, даючи сплав, що дістав назву романтично-реалістичного. Тому й називають кіноповідь „Землю” кінопоемою.

Основну увагу О. Довженко зосередив на образі Хоми Білоконя – Василевого найпершого ворога. Автор малює його цілковитою протилежністю Василя. Це протилежні характери. Василя Трубенка змальовано як утілення самої юності, життя, а Хома Білоконь – його антипод. Хома завжди напідпитку, і тільки тоді він хоробрий. У нього каламутні очі, він значно фізично сильніший за Василя Трубенка, але Хома боїться вийти з ним на двобій. Коли Василь привів трактор, – Хома Білоконь тільки кидає злу погрозу. Затаївши ненависть до Василя, який переорав куркульські межі, він убиває Василя в найщасливішу хвилину життя. Цим Хома хотів не тільки помститись, але й залякати односельців, збити їх з колгоспного шляху, і коли побачив, що „Василь Трубенко подолав смерть”, божеволіє від жаху сподіяного, від того, що люди не злякались, не пішли за ним, а залишилися вірними Василевій правді [5, с. 25].

Відчуваючи свою приреченість, Хома тікає, „мов загнаний звірюка... як навіжений... сам не знаючи куди... в один бік, потім у другий”. Автор знайшов блискуче метафоричне вирішення історичної долі куркульства: Хома „раптом впав з розгону стрімголов додолу і шалено завертівся, неначе прагнучи вритися, вкрутитись в землю, як хробак” О. Довженко – майстер психологічних сцен і узагальнень. Він говорив: „Я Хому не вбиваю тому, що найвищий вирок написав йому Василь – своєю кров’ю. Цей вирок полягає в силі бідняцько-середняцької маси, яка вже вбила його як класового ворога й залишає йому самому подохнути” [4, с. 21]. У цьому епізоді з екрана німого кіно глядач чує передсмертний крик. Мистецтво може зобразити все: „сонну лужу под деревом, вспорхнувшю птаху, лошадь на водопое, нищого мальчика... От дикой, грозной фантазии... все подлежит искусству” [6, с. 32]. У фільмі О. Довженко це знову підтверджує, жодного разу не переступає лінію, відокремлюючи поезію від натуралістичних замальовок.

У процесі створення фільму О. Довженко найбільшу увагу приділяв роботі над сценарієм. Він підкреслював: „Коли сценарій написано, – це є вже закінчений, здійснений процес” [4, с. 18 – 19]. На режисерську роботу, тобто на постановку фільму, він дивився як на повторення творчого процесу. Даром захоплюючої розповіді володів О. Довженко. Він намагався пояснити акторові образ, навіював йому своє уявлення про нього. Та тільки в деяких випадках він звертався до показу, але це була не гра О. Довженка, а підкреслення штрихами, рухами, виразом очей самої „душі образу” [6, с. 56]. Сцени з життя народу, образи його представників змальовані живими фарбами. У зйомках брали участь сузір’я талановитих акторів: С. Шкурат, С. Свашенко, В. Михайлов, П. Масоха.

У фільмі „Земля” оригінальні технічні засоби, вільний ритм, чудовий творчий монтаж, захоплююча правдива розповідь про нове, про тяжку долю людини. „Земля” показує глядачу дуже яскраві кінематографічні чергування епізодів з перенесенням подій у різні плоскості, різні стильові ключі. Розповідь іде зигзагами, з широкими планами, переміщенням у часі. Зворушливо зображено природу, яка проникає в психіку людей. Деякі описи збуджують своєю відвертістю: жнива, яблуні, соняшник – національна квітка України. Усе це знято оператором так, що в глядача виникає відчуття побаченого кольору й чутної пісні.

Майстром поетичного портрета виявив себе оператор Д. Демущий. Він сягає вершин пластичного зображення. Статичні й монументальні образи часто знято на повен зріст з нижнього кута зору. Прозорі, ніжні, у контражурі чи на нічних зйомках, вони вписуються в безмежність ланів і нескінченність неба. Кожен кадр насичено великими емоціями. Чудові пейзажі, чорні хмари, м’яка оптика підкреслює гармонію образів людини, повільно та красиво з’єднує людину з природою. Зйомка кадрів проходить знизу, з’являються перед глядачами герої картини на фоні просторого небосхилу з хмарами-коніками, хмарами-вівцями, ніби на горах. Сила емоційного впливу цих кадрів така, що порівняно з ними блідне й сприймається чужим те, що в задумі сценарію мало бути головним – колективізація, яка входить у світ, трагедія в зіткненні життя зі смертю, але й гармонія людини з природою.

Поетика „Землі” є характерним взірцем – знаковим явищем. Через увесь фільм проходить поетична антитеза. Глядач бачить різке зштовхування, зіставлення різко відмінних, порівняння протилежних явищ, думок, характерів. Це зіставлення розкривається образами „Землі”. Антитеза полягає в основі похорон Василя, коли О. Довженко показує трагічне між чорним убивством, духовною нікчемністю – і вічною природою, красою та багатством перемоги життя, світлими надіями в майбутнє. „Коли Чуприна почав виголошувати над прахом Василя прощальну промову...”, зашуміли несподівано зелені верби, „загуркотів” грізний грім, і на землю линув дощ – теплий та буйний [5, с. 24 – 25].

О. Довженко – тонкий естет, він поставив у фільмі під соняшник не акторку, яка зіпсувала б образ, а сільську дівчину. Соняшник відіграє в поетичному сприйманні світу велику роль. Саме за кадри пшениці, схопленою навкіс зміщеною на осі камерою, кінознавці світу назвали О. Довженка першим поетом кіно. Усі кадри фільму, у яких відбився поетичний образ села, що жив в уяві великого майстра, налаштовують глядача на міркування над проблемою вічності світу.

Народження, материнство, кохання, смерть – ось провідні біологічні мотиви фільму. Деякі провідні науковці вважали „Землю” біологічною картиною, але біологізм О. Довженка соціальний. Зростав він з відчуття нового суспільства. В автора народження та смерть – факти біологічні, але в той час ще й діалектичні. Автор проводить „інтелектуальний монтаж” у протипоставленні кіносцен: так само було зроблено кіносцену, коли наречена Василя дізнається про його загибель [7, с. 35 – 37].

Природа оплакує й ніжно прощається з Василем, визнаючи його діяння. У сонячному дощу було щось радісне, життєстверджуюче. Його краплинки на могилках, на обличчях людей, у блисках сонця, які змивають смуток, скорботу. Фільм закінчується прозорим дощем, краплинки якого спадають з яблук, слив у саду, сповіщаючи людям про вічність життя. Саме дощ – душа фільму, зйомки якого проходили в Києві, на Полтавщині, у Сухумі. Дощ, пронизаний променем сонця, зігрітим теплом життя, падав на весняну землю, а автор бачив крила Ікара над хатами та соняшники рідного села. Зйомку проводив кінооператор широким планом – краплі округлялися на весь екран.

У кіноповісті О. Довженко виділив єдиний звук: „Тільки яблуко бухнуло м’яко в траву – та й усе. Як жаль, що в кіно не можна було промовляти! – Німі були тоді ми ще, як діти. А час настав розповісти...” [5, с. 45]. Цей кадр могутній тим, що саме в ньому О. Довженко показує муку народження ще ненародженого екранного слова, та саме тут

захоплює автора оце народження звукового кіно. А як щоб ця картина була звуковою, то цей епізод був би ще яскравішим та переконливішим.

„Земля” пройнята філософією, де дії проходять мов би у двох вимірах: перший – земне. Зовнішній фон дії, де автор поетично показує землю, яка щедро відплачує людям за їхню турботу. Відчуття мають активну психологічну функцію; другий – внутрішній, духовний світ людини. Автор показує боротьбу ідей. Почуття колективізму вступає у боротьбу з власництвом. Марна, немічна боротьба старого показана автором у „Землі”, а також О. Довженко доводить крах релігії.

Глибокий філософський зміст сюжетного повороту показує автор у сцені похорон та народження дитини. Сила „Землі” в її філософській думці, глибокому ритмі, зображувальній могутності. Подих землі, вічна, жива природа – ніколи ще не було „передано в жодному творі мистецтва” [1, с. 34]. Так, дійсно, природа не має кінця: одна людина помирає, а інша народжується. Могутня природа, земля, яку любить людина, для якої вона може зробити багато. Як філософ О. Довженко доводить, що нові соціальні відносини приходять і змінюють усе так само природно, як природа вершить свою круговерть життя. У цьому творі автор звернувся до трьох людських тем: „життя і смерть, людина і земля, старе і нове” [Там само, с. 58].

Кіноповість „Земля” задумана автором як „твір, що провіщав початок нового життя на селі”, давши сплав реалістичної сюжетності й поетичної романтики, засвідчила ідейно-художнє зростання О. Довженка – сценариста й режисера, який своїм могутнім талантом руйнував застарілі кінодогми, проголошував нове слово в мистецтві.

Кінострічка „Земля” підносить українське німе кіно на найвищий рівень, передвіщаючи неминучий прихід звуку. Вона вийшла на екран, коли ним почав оволодівати звук. Вихід „Землі” О. Довженка – закономірний результат довгих шукань методу зображення, творчого обличчя, вийшовши на екран у 1930 р., вона прозвучала як гімн життю. Саме „Землю” вважають днем народження Київської кіностудії, бо це перша кінострічка, яка була знята на кіностудії. Вона стала взірцем, на якому вчилася не одне покоління кінематографістів.

Глядачів усього світу вражають глибоко емоційні, філософсько насичені, трагічно величні й народногумористичні сцени із „Землі”: це й портрет діда з двома волами на скіфській могилі як пам’ятник старому світу, і каїнове обличчя Архипа в темній віконній рамі, і, звичайно, неповторний танець Василя в мерехтливому місячному сяйві, і дівоча нагота, показана не для хтивої зваби, а чиста й прекрасна у своїй предковичній жіночій тузі самоти, і сповнена дотепу й гумору сцена заливання трактора водою, і, звичайно, яблука й соняшники, що пестять усміхнене обличчя мертвого Василя, проводжаючи його в останню путь. Неочікувані композиційні засоби, символічні сцени, чергування кадрів, широкий план, позасюжетні елементи – усе це пошуки нових шляхів до осмислювання та естетичне усвідомлювання складної епохи, створення цілісного образу [1, 15 – 18].

Таким чином, ми дійшли **висновку**, що „Земля” – явище суто української культури, хоча є надбанням українського й світового кіно. О. Довженко відкрив у художній літературі новий жанр – кіноповість. „Земля” є шедевром української прози, а кінофільм став перлиною світового мистецтва.

О. Довженко показує глибоконаціональний характер людей. Образність твору виходить з глибоких народних джерел української пісні, думи. Увесь поетичний лад, пластика фільму, його своєрідний живопис побуту є прямим відбитком досягнень української культури.

З особливою силою виявилася в кіноповіді й кінофільмі народність О. Довженка. Яскраво показує автор головного героя – народ, простих людей, хліборобів. Ця картина є вершиною німого кіно, у якій з великою силою й повнотою втілювалися ліричні й філософські роздуми О. Довженка. Головна заслуга митця в тому, що він зумів об’єднати великий соціальний зміст – відтворення життя українського села кінця 20-х років – і високу поетичність форми викладу історії людства всесвітньої мови.

Сьогодні твори О. Довженка актуальні, бо сторінки життя цієї талановитої людини залишаються цікавими та непрочитаними, тому й подальші дослідження будуть зосереджені на творчості цієї видатної особистості.

Література

1. **Барабаш Ю.** Чистое золото правды / Ю. Барабаш. – К., 1980. – 206 с.
2. **Корнієнко І.** Олександр Довженко / І. Корнієнко. – К., 1999. – 222 с.
3. **Коба С.** Олександр Довженко / С. Коба. – К. : Дніпро, 1985. – 195 с.
4. **Довженко О.** Вчора і сьогодні / О. Довженко. – Луцьк : Терен ВМА, 2004. – 240 с.
5. **Довженко О.** Твори / О. Довженко. – К., 1976. – 374 с.
6. **Герцен А.** Сборник сочинений / А. Герцен. – М., 1959. – Т. 16. – 350 с.
7. **Ілляшенко В.** Історія українського кіномистецтва / В. Ілляшенко. – К. : ВІК, 2004. – 412 с.

УДК [2+17]:796.85

П. М. Пряхін

РЕЛІГІЙНІ ТА ЕТИЧНІ ЦІННОСТІ В ТРАДИЦІЯХ БОЙОВИХ МИСТЕЦТВ СХОДУ

Західна цивілізація в різні періоди своєї історії звертала увагу на Схід, роблячи спроби знайти там вирішення своїх проблем. Східною філософією цікавилися письменники Л. Толстой і Д. Селінджер, філософ А. Швейцер, психолог К. Юнг, художники А. Матіс та Н. Реріх. Здебільшого духовні пошуки європейців зіткнулися з однією перешкодою – східним реаліям приписувалися саме європейські риси. Коли Захід познайомився зі східними бойовими мистецтвами, тоді почалися тяжкі пошуки відповідника в рамках власної культури. Вони помилково отримували назви „китайський бокс”, „боротьба джіу-джітсу”, „китайська оздоровча гімнастика”. Щільною та непереборною стіною постали перед прихильниками бойових мистецтв трактати з цих дисциплін, які написано стародавньою китайською мовою. Усе це вимагало гарного знання як семантичної будови мови, так і китайської історії та філософії. Однак, спроби перекладів цих трактатів регулярно робляться, викликаючи щире захоплення фантазією перекладачів.

У наш час над цією проблемою працювали вчені-сходознавці О. Горбильов, О. Маслов, Г. Попов, О. Долін. Вони у своїх працях розглядали питання розвитку бойових мистецтв Сходу в історичному, філософському та релігійному сенсі. Ці вчені також навчалися бойових мистецтв у видатних майстрів Сходу.

Який же смисл закладено в поняття східних бойових мистецтв? Рівнозначно відповісти дуже нелегко. Бойові мистецтва – це вчення, складний комплекс духовної та фізичної культури, це багатовікові традиції ведення бою, які знаходяться в безперестанному розвитку. Бойові мистецтва – це також і шлях реалізації популярної на Сході концепції єдності мікрокосму людської особистості й макрокосму, досягнення гармонії зі світом та з самим собою [1, с. 9].

Умовно можна виділити такі джерела бойових мистецтв:

- даоська філософія, яка висунула ідею Порожнечі, боротьби сил Інь і Янь, взаємодії П'яти першоелементів; Недіяння, М'якості, Природності, Метаморфоз;
- йога як система психотренінгу, фізичного та духовного самовдосконалення людини в її чисельних різновидах з урахуванням трьох основних форм: індійська йога,

тантрична буддійська (китайська, тибетська, японська) йога та даоська (китайська) йога;

- традиційні теорії китайсько-тибетської медицини про циркуляцію життєвої енергії „ці”, про точки та меридіани, про їхній зв’язок з внутрішніми органами. Про розвиток енергетики організму (ці-гун);
- „біоніка” давнини, спостереження за поведінкою тварин, з якого виникли так звані „тваринні стилі” бойових мистецтв;
- локальні системи рукопашного бою та ритуальні бойові танці різних племен та народностей;
- військова наука стародавнього Китаю, яка спиралася на теорії даоських мислителів та в якій сформульовано принципи стратегії й тактики бою;
- Чань (Дзен) – буддійська психотехніка, яка дозволяла домагатися дивовижних результатів у концентрації та самопереконливості [2, с. 14 – 15].

Бойові мистецтва мають на Сході різні назви: ушу, дзю-дзюцу (джіу-джітсу), карате, тхеквондо та ін. Але є відповідники з різних мов Далекого Сходу, які мають однакове значення для всіх класичних бойових систем. Цей термін – „кулачне мистецтво”, який позначається словом цюань-шу – у Китаї, кемпо – у Японії, квон-боп – у Кореї.

Класичною країною з розвитку культури в далекосхідному регіоні взагалі є Китай. Тому, щоб простежити розвиток бойових мистецтв, треба почати з цієї країни. Серед найбільших досягнень у галузі мистецтва бою на Сході особливе місце посідає китайська система, точніше, китайські системи, оскільки їх кілька, об’єднані спільною назвою „ушу” (бойове мистецтво). Ушу ввібрало в себе багато несхожих між собою релігійно-філософських доктрин. У ньому користувалися понятійним апаратом і конфуціанства, і даосизму, буддизму, легізму та багатьох інших шкіл. У той же час, окремої філософії ушу ніколи не існувало. Кожна група населення, яка практикувала ушу, чи то імператорська еліта, чи прості селяни, чи то даоські самітники або буддійські ченці, привносила в цю практику чисельні риси їхньої ідеології, їх вірувань, у результаті чого й склався своєрідний філософський синкретизм ушу [3, с. 16].

Уже в ранньому ушу намітилося кілька аспектів: бойовий, оздоровчий, містико-ритуальний.

Справа в том, що основа основ тренінгу – комплексу формальних вправ – тао, які виникли з ранніх ритуальних танців. Їх метою було залучення людини до вищого сакрального начала, осягнення метафізичної глибини речей та явищ [4, с. 4].

У стародавньому Китаї виникли особливі бойові танці удао й уу, які протиставлялися танцям громадським – венью. Найвідомішим бойовим танком став танок „Велика битва”, який виник у IX ст. до н.е. „Велика битва” виконувалась не тільки на святах, але й була одним з методів тренінгу воїнів. Фактично, у стародавньому Китаї не було системи фізичного виховання, яка б не торкалася бойового аспекту. Створення бойових танців приписували легендарним засновникам „Піднебесної імперії” – Жовтому імператорові Хуанді, „творцю світу” – Паньгу та ін. У танку „Роздвинути гори” Паньгу виконував вправи з сокирою та щитом. „Ігри Чію” – це відображення битви імператора Хуанді з лихим князем Чію. Цей танок увійшов до комплексу бойових єдиноборств цзяолі [1, с. 10].

У Китаї до середини I тисячоліття нашої ери чітко визначився поділ езотеричних мистецтв бою на дві гілки: даоську та буддійську.

Даоський напрямок породив багато шкіл так званого м’якого, або внутрішнього, напрямку, у яких акцент робився на розвиток енергетичних здібностей організму, на керування біоенергією ці (Тайцзи-цюань, Сін-і-цюань, Багуа-чжан).

За ранніми натурфілософськими уявленнями світ являв собою безкінечний потік змін, нескінченний перехід з однієї протилежності в іншу. Усі вони виходили з основних протилежних категорій – Інь і Янь. У стародавній „Книзі змін” („Ізин”) писалося: „Зміни

містять у собі Велику межу, яка породжує два початки (Інь і Янь). Ці початки взагалі були частками Дао – вічного, універсального шляху речей та явищ [3, с. 3 – 4].

Даоські маги, самітники, лікарі та ченці дуже ретельно вивчали навколишній світ і людину. Даоська практика висунула багато теорій про взаємодію тіла й духу. Даоси розробили складну систему окультних наук, геомантії та хіромантії. Згідно з їх ученням довголіття можна було отримати через прийом „пігулки безсмертя”, або є виплавленням такої пігулки в середині організму методом з’єднання енергетичної квазіматеріальної субстанції ці та людського субстрата цзин. Пошук безсмертя призвів до появи так званої „науки життя”. У II ст. н. е. трактат „Хуайнань-цзи” вперше описав вправи, об’єднані назвою „гра шести тварин” (люцинсі).

Знаменитий лікар-даос Хуа То (141 – 208 рр.) створив комплекс „гра п’яти тварин” (уцінсі), на основі рухів ведмедя, оленя, тигра, мавпи та птиці, стверджуючі, що це „може вилікувати кожного”. Але його „Книга з чорного мішку” не дійшла до нашого часу [4, с. 23].

Теоретиками даосизму були Лао-цзи, Чжуан-цзи та їхні послідовники. Лао-цзи виклав свої погляди в „Даодецзин” – книзі, положення якої стали альфою та омегою філософії цюань-шу.

Різноманітні види гімнастики даосів об’єднані спільною назвою даоїнь. А квінтесенцією даоської практики можна назвати „вчення про діяльність ці” (цігун). Це вміння акумулювати ці та керувати нею за своїм розумінням. Майстри цігун і сьогодні демонструють фантастичні вправи: на їх тілі розбивають важкі камені, вони не вразливі від гострих мечів та списів. Значне місце в бойових мистецтвах посідають стилі ушу „внутрішнього напрямку”, місцем народження яких вважається гора Удан в провінції Хубей. Це вищезгадані стилі Тайцзи-цюань (кулак Великої межі), Багуа-чжан (долоня вісьмох триграм) та Сін-і-цюань (направлена воля). Вони базувалися на м’яких та плавних рухах, але в умілих руках були доволі страшною зброєю. У цих стилях реалізовувалася даоська концепція породження форми з нічого [2, с. 52 – 53].

Етичним підґрунтям усієї освіти Китаю було вчення Конфуція (Кун-цзи (VI – V ст. до н. е.)). У „Судженнях та бесідах” („Лунь юй”) Конфуція – „де” (прояв Дао, обдарованість) шляхетного мужа порівнюється з вітром, а низька людина – з травою: „Коли вітер дує, трава гнеться”. Саме виховання „шляхетного мужа” було сенсом практики бойових мистецтв. З учення Конфуція до бойових мистецтв увійшли: складний ритуал, вимоги згідно з конфуціанськими чеснотами, повага до старших, а саме до вчителів (шифу). Учитель (шифу) поставав фігурою майже священною. Він був утіленням вищої мудрості та майстерності. У процесі праці над собою „шляхетний муж” повинен був набувати таких чеснот: холонокровність, мужність, стриманість, самовладання та рішучість [5, с. 40 – 41].

Езотерична традиція шкіл ушу вимагала безумовного послухання учня вчителю, передача знання з вуст у уста виключала можливість вільного трактування вчення, що сприяло збереженню бойових мистецтв до сьогодні. Військова підготовка отримувала філософське осмислення, ставала предметом притч та історичних анекдотів.

Справжній воїн повинен бути гуманним та людяним, істинний боєць – це переломлення найважливіших конфуціанських понять для екстремальних умов. Але й за таких умов принцип оборони повинен був превалювати над принципом нападу. Філософ Мен-цзи (370 – 289 рр. до н. е.) говорив: „Той, хто виготовляє стріли, далеко не такий людяний, як той, що виготовляє лати. Перший боїться лише одного – що стріли його не рвануть людину. Другий боїться – як би людину не було поранено” [5, с. 21].

Истина сокрыта вне письмен,
В знаках и словах не передать Закон.
К сердцу обратись, вовнутрь и вспять,
Чтоб, себя постигнув, Буддой стать!

З таким девізом прибула з Індії до Китаю людина, ім'я якої легенда пов'язує з оформленням буддійських шкіл ушу „зовнішнього напрямку” й створення потужної езотеричної традиції. Цією людиною був Бодхидхарма (Путі Дамо (кит.), Дарума (яп.)) – двадцять восьмий буддійський патріарх і засновник широковідомої секти Чань (чп. Дзен). Йому належить трактат „Світильник та світло” („Ден дянъ цзи”). Бодхидхарма був сином південноіндійського князя Сугандхі та адептом секти „йога чара”. Він прибув до Китаю приблизно в 521 р. Його було прийнято при дворі правителя У, держави Північна Вей. Але мудрець не знайшов там порозуміння й віддалився до невеликого монастиря Шаолінь. Там Бодхидхарма розпочав проповідь нового вчення, відмінною рисою якого була сидяча медитація. Він висунув теорію прозріння (кит. „у”, яп. „саторі”). У своїй системі виховання учнів на шляху досягнення кінцевої мети – „просвітлення” – Бодхидхарма використав принцип „через удосконалення тіла до вдосконалення духу”. Він установив жорстку дисципліну й у сукупності з вивченням буддизму запровадив вивчення прийомів самозахисту. Монастир Шаолінь став немовби творчою лабораторією зі створення системи самозахисту, і дуже скоро його ченці набули слави кращих бійців Китаю.

Посіявши зерна нового вчення, Бодхидхарма загадково зник, але й його уроки не були забуті. Він зробив вагомий внесок у розвиток Чань-буддизму та монастирського ушу. Поєднавши китайську релігійно-філософську теорію з практикою йоги, Бодхидхарма сповістив слідом за даосами неподільний взаємозв'язок духу й тіла. Від Бодхидхарми ведуть своє походження чисельні чанські військово-прикладні дисципліни, які було підкріплено всім масивом буддійського Закону.

Психотехніка Чань містить багато методик перебудови інтелектуальної, духовної, а також тілесної структури людського організму: теми для роздумів над зовнішньою аналогічними ситуаціями, діалоги з наставником, стимулюючи дії, подібні до шокотерапії, і, нарешті, практика ушу. Прикладом цього є легенда про те, як Будда колись мовчки показав учням квітку, ніхто не зрозумів його, лише старий Маха Каш'япа відповів усмішкою: він зрозумів, що Будда своїм жестом хотів визначити передачу вчення „від серця до серця” [5, с. 113 – 118].

З XIII до XV ст. Шаолінь перебував у занепаді. Його відродження пов'язано з ім'ям Цзяо Юаня. Він створив систему з 72 прийомів, а згодом, зустрівши під час мандрів Бай Юйфена і Лі Чена, Цзяо Юань спільно з ними розробив кардинально новий стиль. Було відібрано з арсеналу ушу стилі Тигра, Дракона, Леопарда, Змії та Журавля. Вони відповідали різним особливостям та темпераментами учнів-бійців. Лі Чен збагатив їх мистецтвом „сюда-фа” (ураженням смертельних точок). Таким чином з'явився унікальний і оновлений шаолінський комплекс самозахисту, який практикують і в сучасному Китаї [Там само, с. 157].

Епоха Мін породила багато стилів та напрямків, що базуються на технічному арсеналі шаолінського ушу. Так з'явилася школа Будди (Фо-мень) у XVI ст. Засновником її була дівчина, яка була дочкою відомого майстра ушу й сумлінною буддисткою. Вагомим внеском у шаолінську систему було створення школи Богомола (Танлан-цюань). Техніку цієї школи розробив чернець Шаоліню, який спостерігав за рухами комахи-богомола.

Традиції Шаоліня підтримували невеликі школи буддійського толку – Архатів (Лохань-цюань), Божества (Вейто-мень), Богатиря Ерлана (Ерлан-цюань) [5, с. 170].

Монастир Шаолінь процвітав до 1723 р., коли його ченців запідозрив у зраді маньчжурський імператор династії Цин. Він віддав наказ про знищення монастиря, який начебто співчував скинутій династії Мін. Зі знищеного монастиря, згідно з легендою, удалося врятуватися п'ятьом ченцям („воїтелям-тиграм”), обізнаним у ратному мистецтві. Вони, рятуючи життя, мандрували країною. Якось, коли вороги вже наздогнали ченців і надії на порятунок не було, з-під землі виріс чарівний меч. На рукоятці меча було зображення драконів, які билися за перлину. Напис на мечі проголошував: „Скинути Цин, відновити Мін”. За допомогою цього меча маньчжурів було відбито. Через певний час на

березі річки було знайдено фарфорову курильницю з таким самим написом. У подальшому меч та курильниця ввійшли до ряду реліквій антиманьчжурських таємних товариств („Хуейдан”) разом з червоною палицею (для покарання відступників), люстерком, жовтою парасолькою та ще кількома предметами.

Під час мандрів до ченців приєдналося п’ятеро мирян та ще п’ятеро інших ченців. Їх очолив колишній міністр Чень Цзинь-нань. Було принесено клятву вірності справі боротьби з маньчжурами в павільйоні Червоних Квітів. Так було розпочато діяльність хуейданів, які у свою чергу породили товариство Тріада (Саньхе-хуей). На базі таємних товариств було створено кілька шкіл ушу: „Хун-цзя”, „Мо-цзя”, „Цай-цзя”, „Лі-цзя” [5, с. 197 – 200].

Своєрідно відбувалося формування бойових мистецтв у Японії. Це було пов’язано із зародженням військового прошарку населення – самурайства. Самурайство з’явилося у VIII ст. на сході та північному сході Японії. Його значну частину склали селяни та вільні мисливці, які шукали вільних земель на тривожному кордоні з тубільцями-айнами. Самураї проводили життя в безперервних війнах та зіткненнях з айнами, захищаючи державні кордони. Лише в X – XII ст. у процесі феодалних міжусобиць остаточно склалися вельможні самурайські клани, представники яких керували могутніми дружинами. На той же час склалися норми та устрій неписаного кодексу самурая „Шлях лука та скакуна” („Кюба-но міті”), який пізніше перетворився на грізне зведення заповідей „Шлях самурая” – Бусі-до (бусі-самурай) [2, с. 179].

Великим випробуванням принципів самурайської моралі стала затяжна війна між кланами Тайра та Мінамото, яка закінчилася поголовним винищенням більшості лицарів дому Тайра.

Было четырнадцать их,
Областей, роду Тайра, покорных.
Было сто тысяч бойцов
В самурайских дружинах отборных...

У цій громадянській війні визрівали передумови щодо встановлення сьогуната – правління самурайського стану з верховним військовим головою (сьогун) на чолі.

У XII – XIII ст. остаточно склалися всі основні нормативи військових мистецтв – роди холодної зброї, методика тренування, правила поєдинків та етика поведінки на полі бою. До того часу розцвіли дві японські гілки Дзен-буддизму – „Сото” й „Рендзай”, які дали релігійно-філософське підґрунтя стану бусі й народили неповторну специфіку самурайської культури.

За велінням Токугави Ієясу (1542 – 1616) було складене „Укладення про самурайські роди” („Буке сьо хатто”), яке зумовлювало норми поведінки самурая на службі та в особистому житті. Іншим твором, присвяченим оспівуванню догматів Бусі-до, був життєвий опис подвигів сьогуна Дайдодзі Юдзана „Початкові основи військових мистецтв” („Будо сьосін сью”). І нарешті, у 1716 р. з’явилися 11 томів книги „Заховане в листі” („Хагакуре”), яка стала „святим письмом” бусі. Цей твір належав Ямамото Цунетомо, ченцю, який колись був самураєм клану Сага.

Зокрема, у „Початкових основах військових мистецтв” відмічалось:

„ – Справжня хоробрість полягає в тому, щоб жити, коли правомірно жити, та померти, коли правомірно померти.

– До смерті треба йти з ясним усвідомленням того, що належить робити самураю та що принижує його гідність.

– У справах повсякденних треба пам’ятати про смерть та берегти це слово в серці.

– Вірність, справедливість та мужність – суть три природні чесноти самурая.

– Той, хто володіє грубою силою, не вартий звання самурая. Воїн повинен використовувати дозвілля для вправ у поезії та чайній церемонії...”

„Сховане в листі” ставить смерть у центр усіх уявлень про честь та обов’язок самурая:

„Бусі-до – Шлях воїна – означає смерть... Кожного ранку думай про те, як треба вмерти. Твій життєвий шлях буде прямим і простим...”

Ставлення самурая до смерті було досить природним для народів Далекого Сходу, для всієї буддійсько-даоської системи світосприйняття, яка зумовлювала життя як ланку в безкінечному ланцюгу перероджень, або, користуючись терміном екзистенціалізму, „буття до смерті”. Самоцінність земного життя для буддиста будь-якого толку була дуже незначна. Усі віруючі буддисти вважали життя ілюзорним короточасним епізодом у безкінечній драмі Буття. Буддійська теза про непостійність усього існуючого (мудзьо-кан) є основою всієї японської культури.

Справжній самурай повинен був бути безжальним щодо себе й ворогів. Звідси походять звичаї самогубства в самураїв (харакірі або сепуку), а також людожерський звичай кімо (згідно із синтоїстськими повір'ями поїдалася печінка ворога) [2, с. 187 – 190].

Секрети військових мистецтв вивчалися в традиційних школах (рю або рюха). Ці школи були розраховані саме на самураїв, простолюдинам шлях до них було закрито. Там вивчалися кен-дзюцу (фехтування), со-дзюцу (володіння списом), нагіната-дзюцу (фехтування на алебардах), кю-дзюцу (стрільба з лука), дзю-дзюцу (самозахист без зброї) та ін. Голову школи називали іємото („голова дому”). Оскільки давнє конфуціанське правило проголошує, що „...обов'язок учня перед вчителем вище за гори та глибше, ніж моря”, авторитет іємото був абсолютним. Вступаючи до школи, учень прирікав себе на духовне та фізичне рабство. Ієрархічна піраміда в школах копіювалася із самурайської.

Філософія бойових мистецтв самураїв базувалася не тільки на військових трактатах, але й на своєрідній квазірелігії, яка поєднувала в собі даосизм, конфуціанство, Дзен-буддизм, перейняті в китайців, а також традиційний для Японії синтоїзм. Тут було поклоніння богині, яка очолювала синтоїстський пантеон і була прашуром японських імператорів – Аматерасу Оокамі, богам-воїтелям синтоїзму – Фуцунусі-но мікото й Такемікадзуті-но мікото, божеству з буддійського пантеону Фудо-мео (одне з утілень Будди). Дзенські наставники патріархи Такуан (1573 – 1645) та Хакуїн (1686 – 1769) розробили чітку філософську теорію бойових мистецтв самураїв [6, с. 82 – 83].

Символом самурая вважалася риба-короп (кої), яка була здатна пливати проти течії. Згідно з легендою, короп, долаючи водоспад, перетворювався на дракона. У Японії короп постав символом мужності та став емблемою чоловіків узагалі.

Повчальним були для самураїв приклади з життя славетних майстрів бою. Головним бойовим атрибутом для воїна був меч (катана), тому майстри меча набули слави на віки.

„Каміідзумі Ісе-но камі йшов собі вулицею міста, аж раптом інтуїтивно почув небезпеку. Вийнявши з піхов меча, майстер провів ним коло над головою. На землю впали мертвими четверо розбійників...” Майстер використав у цьому випадку принцип (гоку-і) екстремального розуму. Та й сам випадок був лише сном, але в синкретичній традиції Японії не було звичаю відокремлювати сон від реальності.

Легендами овіяно ім'я знаменитого майстра меча Міямото Мусасі. Він переміг у шістдесяти смертельних поєдинках та помер природною смертю. Прикладом для учнів була зустріч Мусасі з іншим славетним майстром Ягю Дзюбеєм. Замість поєдинку між ними було зіграно партію в „го” (облавні шашки). Партія закінчилася нічиєю, і майстри, вклонившись одне одному, розійшлися по своїх справах. Це дзенська традиція духу-роуму, яка не потребує дій. Усе відбувається через „не діяння” [2, с. 219 – 223].

Бойові мистецтва в Японії практикувалися й войовничими дзенськими ченцями-сохей з секти Сінгон, які були неперевершеними фехтувальниками на алебардах. Гірські відлюдники ямабусі („сплячі в горах”) розробили комплекс магічної та релігійної практики Сюген-до. Сюген-до було взято за зразок японськими шпигунами – ніндзя, які використовували його принципи у своєму навчанні.

Самурайські військові системи одержали нове осмислення після „революції Мейозі” в 1868 р. У 1887 р. професор історії Дзігоро Кано створив на основі старих систем дзю-дзюцу новий стиль, який було названо Кодо-кан (дзю-до).

У 1938 р. нащадок самурайського роду Моріхей Уесіба відкрив школу айкі-до. Вона виросла з техніки старовинної школи Айдзу-тодоме.

У 1925 р. Гітін Фунакосі доповів імператорові про створення школи Сьотокан, таким чином розсекретивши давнє острівне бойове мистецтво – карате, яке таємно практикували селяни островів Рюкю.

Бойові мистецтва успішно розвиваються й у сучасній Японії, де, незважаючи на технологізацію суспільства, усе ще зберігаються традиційні релігійно-філософські цінності. Вони знайшли поширення в спорті та кінематографі й презентують Японію на світовій арені [Там само, с. 300 – 338].

Історія бойових мистецтв у Кореї налічує близько двох тисяч років, починаючи з епохи Трьох держав (I ст. до н.е. – 668 р. н.е.), коли на території Корейського півострова існувало три королівства – Когуре, Пекче та Сілла. У кожному з них були свої системи бойової підготовки. На формування та розвиток корейських бойових мистецтв сильно вплинула китайська традиція. Недарма термін кулачного мистецтва Кореї – квон-боп має китайській відповідник – цюань-фа [7, с. 14 – 15].

У 1935 р. у провінції Тун-Хуа (Манчжурія) археологами було знайдено поховання правителів Когуре – Муйон-чон та Какчу-чон, які датуються V ст. н.е. Стеля гробниці Муйон-чон була прикрашена малюнком-фрескою, на якій було зображено двох воїнів, які виконують бойові рухи мистецтва квон-боп. Дослідники вважали, що такі зображення мали релігійний та сакральний характер. Фрески повинні були слугувати покійному (який, напевно, практикував квон-боп) задля заспокоєння душі. Але головне те, що ці зображення є свідомством того, що на той час, у Когуре, бойові мистецтва посідали значне місце. У Когуре практикували систему субак, яку запозичили з китайського мистецтва шоу-бо.

Іншим свідомством може слугувати буддійський храм Пулук-са в Соккурами (південно-східна Корея). Там у Вежі велетнів Кеумкан є зображення двох фігур у стійках квон-боп. Цей храм періоду династії Сілла (57 р. до н.е. – 668 р. н.е.) [8, с. 9 – 11].

Правління династії Сілла відомо тим, що на той період склався військовий союз „Варан”. Хваранами („квітуча молодь”) були юнаки, які відбиралися з родин як аристократії, так і незаможних громадян. Ці юнаки одержували спеціальне виховання та освіту. Їх різнобічний тренінг включав до свого складу всілякі засоби самовдосконалення й самовираження. Деякі дослідники називають хваранів навіть творцями поетичної традиції свого часу.

У мирний час хварани вивчали канонічні конфуціанські тексти, мандрували горами та долами, відвідували святі місця, здійснювали ритуали, які було спрямовано на зміцнення світової гармонії, училися керувати країною та складали наділені магічною силою вірші. На війні вони билися в перших лавах та були найбільш підготовленим бойовим корпусом, про мистецтво бою якого зберігалося багато свідомств у літописах та піснях.

Духовна підготовка хваранів, яка базувалася на „П’яти заповідях”, сформульованих їх першим духовним наставником – буддійським ченцем Вонг-ваном, увібрала в себе як елементи місцевої традиції, так і запозичені з буддизму методи духовного тренінгу та конфуціанські ідеї синовньої покори і відданості правителю. Треба сказати, що ці „П’ять заповідей” („правителю будь відданий, з батьками будь увічливим, з друзями будь відвертим, у бою будь хоробрим, убиваючи живе, будь розбірливим...”) були, так би мовити, „спрощеним варіантом” вимог, які дозволяли поєднати буддійську мораль з конфуціанською. Наявність такої філософської та етичної бази дозволяє трактувати комплекс бойової підготовки хваранів уже не тільки як засіб ведення рукопашного бою,

але як і Шлях, як засіб існування. Саме тому з хваранами традиційно пов'язують і початок розробок корейських психотехнік [9, с. 258 – 259].

У подальшу епоху Корьо (976 – 1392 рр.) з'явилися такі бойові мистецтва: тансудо, ориквон, тхекьон. Озброєні їхньою технікою корейці успішно протистояли монгольським завойовникам у XIII ст.

У 1392 р. у Корей до влади прийшла династія Лі, за часів якої набула поширення конфуціанська ідеологія, а буддійське духівництво зазнало репресій. Корпус хваранів було розпущено, а їхню підготовку було заборонено викладати. Але система хваранів зберігалася буддистами й таємно викладалася. За часів цієї династії квон-боп поділилося на два напрямки – придворний (китаїзований) і народний, який практикувався в буддійських монастирях.

Основним історичним документом, який відображав знання давніх корейців про бойові мистецтва, був трактат „Муестобтхончжи”, який написав корейський учений Лі Донму в 1790 р.

У XIX ст. бойові мистецтва Корей розвивалися мало, в основному, серед селян та буддійських ченців.

У 1955 р. корейським генералом Чхве Хон Хі було розпочато відродження національних бойових мистецтв. Так з'явилося тхеквондо, яке базувалося на давніх стилях субак і тхекьон та деяких елементах японського карате. Але після невдалого державного заколоту в 1972 р. Чхве Хон Хі емігрував до Канади, куди перевів свою федерацію (ITF).

У 1973 р. у Сеулі створено нову федерацію тхеквондо (WTF), яку очолив Кім Ун Йонг. Для нової федерації зусиллями багатьох корейських майстрів було розроблено комплекси формальних вправ „пхумсе”, які отримали назву „тхегик” („Велика межа”). Це було вісім комплексів за числом вісьмох триграм з даоської книги „Іцзин”. Ці триграми, у корейському варіанті: кеон, сон, кам, кан, кон, чін і тхе, символізували коло вічного руху Всесвіту. Моральний кодекс хваранів та конфуціанський ритуал увійшов до залів тренувань тхеквондо. Таким чином, на сучасному етапі було збережено традиційні корейські чесноти [10, с. 105 – 106].

Бойові мистецтва Сходу постали як здобуток духовно-моральних шукань багатьох поколінь видатних майстрів. Вони унікальні за своєю складністю та багатоплановістю. Лі Бо, поет доби Тан, добре фехтував на мечях, японський майстер меча Міямото Мусасі був чудовим художником. Відчуття ритму ріднить бойові мистецтва з музикою. Елементи техніки бойових мистецтв знайшли використання в китайському та японському театрах.

У сучасних країнах Далекого Сходу ретельно зберігаються традиції бойових мистецтв. Китай, Корея та Японія складають єдиний культурний регіон. Незважаючи на всі етнічні, географічні, кліматичні, соціальні та політичні відмінності, у цих країнах багато спільного: у своєму історичному розвитку вони спирались на спільні досягнення, підтримуючи тісні зв'язки. Світосприйняття людини в цьому далекосхідному регіоні визначалося даосько-буддійсько-конфуціанським синтезом ідей, який знайшов відображення в традиціях бойових мистецтв.

Література

- 1. Маслов А. А.** Ушу: Традиции духовного и физического воспитания Китая / А. А. Маслов. – М. : Молодая гвардия, 1990. – 80 с.
- 2. Долин А. А.** Кемпо-традиция воинских искусств / А. А. Долин, Г. В. Попов. – 2-е изд. – М. : Наука, 1990. – 429 с.: ил.,
- 3. Маслов А. А.** Уроки китайской гимнастики / А. А. Маслов, А. М. Подщеколдин. – М. : Сов. спорт, 1990. – Вып. 3. – 94 с.: ил.,
- 4. Староверов С. С.** Основы китайской оздоровчої гимнастики / С. С. Староверов, В. П. Меншиков. – К. : Здоров'я, 1992. – 176 с.
- 5. Долин А. А.** Истоки У-ШУ / А. А. Долин, А. А. Маслов. – М., 1990. – 240 с.
- 6. Горбылёв А. М.** Путь невидимых. Подлинная история нин-дзюцу / А. М. Горбылёв. – Минск : Харвест, 1998. – 496 с.
- 7. Чой Сунг Мо.** Тхеквондо: основы олимпийского

спарринга / Чой Сунг Мо, Е. И. Глебов. – Ростов-н/Д. : „Фенікс”, 2002. – 320 с. **8. Ким Су.** Тэквондо: Ча Ён Рю – естественный путь / Су Ким / пер. с англ. Е. Гупало. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2001. – 480 с. **9. Гил К.** Основы тэквондо / К. Гил ; пер. с нем. А. Гарькавого. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2002 – 272 с. **10. Чой Сунг Мо.** Путь тхеквондо: от белого пояса к чёрному / Чой Сунг Мо., С. Н. Ярышев. – Ростов-н/Д. : «Феникс», 2003. – 320 с.

УДК: 784 (477) «18/19»

К. Ю. Самарська

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЗАСАД УКРАЇНСЬКОГО ПРОФЕСІЙНОГО ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА В ХІХ – ХХ СТОЛІТТІ

Складність і суперечливість сучасного стану соціокультурного розвитку суспільства зумовлює загострення уваги музично-педагогічної науки й практики до питань професійного музичного виховання. Майбутні музиканти покликані формувати та розвивати в слухачів загальнолюдські цінності, музично-естетичні почуття й інтереси, духовність. Вивчення й творче використання засад українського професійного вокального мистецтва в ХІХ – ХХ столітті сприятиме подальшому розвитку національної музично-педагогічної освіти.

Сучасний стан розвитку системи вокальної освіти в Україні потребує осмислення визначити сутність поняття „вокальна школа” в контексті історичного розвитку виконавської практики. Новітні наукові дослідження в галузі музичної вокальної педагогіки висувають за необхідне вивчення особливостей формування засад українського професійного вокального мистецтва, виявити джерела української національної школи співу, структурувати теоретичні засади українського вокального мистецтва.

Аналіз і систематизація особливостей формування української вокальної школи дозволяє виявити ряд дослідників, які репрезентують історію вокального мистецтва (праці М. Варварцева, Б. Гнидя, Т. Михайлової; мемуари видатних співаків тощо); теорію й методику вокального навчання (наукова спадщина М. Єгоричевої, Д. Євтушенка, дослідження І. Колодуб, Н. Гребенюк), а також досвід і сучасні проблеми національного професійного вокального мистецтва, представлені в працях М. Кондратюка та А. Мокренка; публіцистиці М. Головащенко, М. Кагарлицького, І. Лисенка та ін. матеріалах.

Історико-культурні умови формування українського професійного мистецтва ХІХ – ХІХ століття закладалися в надрах російської школи співу, зокрема вони базуються на працях М. Глінки, О. Даргомижського, В. Єрмакова, Д. Аспелунда, В. Багадурова, М. Львова, Л. Дмитрієва, В. Морозова.

Однак практика сучасного навчального процесу підготовки співаків у ВНЗ потребує вивчення особливостей формування засад українського професійного вокального мистецтва в ХІХ – ХХ столітті, виявлення й опису унікального досвіду професійної підготовки й творчого життя української вокальної еліти, здобутки якої становлять чималу частину світового культурного простору.

Тому метою нашої статті є дослідження формування засад українського професійного вокального мистецтва в ХІХ – ХХ столітті. Задля цього ми плануємо визначити сутність поняття „вокальна школа” в контексті історичного розвитку виконавської практики та виявити джерела української національної школи співу.

Історія вокального мистецтва – це, по суті, історія самого людства. Історичні національні вокальні школи склалися, переважно, одночасно з виникненням національних композиторських шкіл.

Поняття „вокальна школа” вимагає чіткого визначення, тому що цей термін часто вживають неправильно. Не можна говорити про вокальну школу окремого педагога, – тут може йти мова про методи, прийоми.

Широке визначення поняття вокальної школи запропонував співак, вокальний педагог, доктор мистецтвознавства Дмитро Аспелунд: „Вокально-педагогічна школа – це конкретна, цілеспрямована, організована система підготовки нових поколінь співаків та педагогів для конкретної діяльності, що історично змінюється” [1, с. 16].

Таке поняття можна вживати як визначення української, італійської, французької, німецької, російської, болонської та інших вокальних шкіл.

Вокальна школа історично змінна, соціальна та національна.

Процес історичної змінності вокальних шкіл завжди нерозривно пов’язаний з історичним розвитком музики, з конкретними вимогами виконавської практики. Зміни в громадському житті певним чином впливають на зміни пануючого естетичного світогляду, у зв’язку з чим змінюється й творчість композиторів, тобто стиль музики, її жанри. Тенденції нового, що виникають в ланці „композитор – співак”, змушують виконавців знаходити нові технічні та виконавські прийоми, які, поступово закріплюючись у практиці, перетворюються в традиції й шляхом навчання передаються наступним поколінням співаків. Таким чином, виконавська школа завжди йде попереду педагогічної, а остання, у свою чергу, опираючись на досвід минулого й сучасного, готує співаків для майбутнього.

Соціальні умови визначають ідейну та естетичну спрямованість вокального мистецтва, а також впливають на характер вокальних шкіл. Співаки завжди були виразниками конкретних ідей у своїй творчості, вносячи в традиційну атмосферу виконавства свіжі ідейні напрямки, а вокальна техніка служила засобом вираження цих ідей. Шлях проникнення громадсько-значущих ідей: від політичного та державного ладу – у літературу та поезію, відтак – у музичну творчість, а звідти – у вокальне виконавство. Між вокальною музикою та поезією існує глибокий зв’язок, і на різних етапах розвитку музичного мистецтва в різних стилях і жанрах взаємовплив словесної та музичної художньої творчості проходив і проходить по-різному. Так, мистецтво українських кобзарів – носіїв ідей Запорозької вільної республіки – досягло розквіту в період визвольної боротьби в Україні проти польського панування (XVI – XVII ст.). В основі кобзарського вокального стилю – вільна речитативна форма, мелодика якої відповідає структурі вірша.

Національний характер вокальних шкіл зумовлений складом життя кожного народу: його поезією, законами фонетики мови, народними традиціями в музиці, мистецтвом народних співаків. Ця своєрідність проявляється в змісті, жанрах, звуковеденні, емоційності, використанні регістрів голосу, ролі слова в музиці, ритміці, ладовій структурі, мелізматичі тощо.

Оперний жанр, що виник на рубежі XVII століття, – провідний у вокальній музиці. Він охоплює, як правило, усі види вокального мистецтва, синтезує музику, спів, слово, акторську майстерність, живопис, визначає й активізує розвиток виконавської культури, вокальної техніки та педагогіки. Тому основні етапи розвитку вокальних шкіл ми розглядаємо у зв’язку з еволюцією оперного жанру.

Першою європейською школою вокального мистецтва, що історично виникла на початку XVII століття, є італійська школа співу. В Італії пройшов початковий відбір і типізація всіх вокальних термінів і понять, які утримуються у вокальному мистецтві всього світу й сьогодні. В Італії визначились основні елементи технології оперного співу. Будучи школою вокально-технічної досконалості, італійське вокальне мистецтво вплинуло на формування й розвиток інших національних шкіл.

Звучання італійських співаків завжди істотно відрізнялося від інструментального („прямого”) звучання німецького вокаліста, від французького співака з його декламаційним характером звучання. У середині XX століття відбувалося помітне

зближення вокальних шкіл. Співаки з першокласними голосами й високою культурою співу з'являються в багатьох країнах світу. Сьогодні ми можемо говорити про „еталонних” співаків, які вміють насамперед відмінно виконувати музику свого народу, а також володіють блискучою вокальною технікою для виконання класичного європейського репертуару, переключаючись з однієї манери співу на іншу.

Основними жанрами вокального мистецтва в класичній музиці є опера й камерний спів. Вони базуються на народному музичному співі.

Український народ надзвичайно музикальний. Поезія, музика, пісня постійно супроводжують його в житті. У часи Київської Русі талановиті народних виконавців (співців, танцюристів, музикантів) називали „скоморохами” (від грец. „*скоммарх*” – майстер сміхотворства). Вони були неодмінними учасниками народних свят, розваг, запрошували їх і до княжих дворів.

Народна пісня дійшла до нас завдяки народним співцям (кобзарям, бандуристам). Українська народна пісня завжди зберігала свої яскраві самобутні риси (пісні зимові, календарні, землеробські, весняні, літньо-осіннього циклу, весільні, колискові, плачі та голосіння, жартівливі, сатиричні, хорове багатоголосся).

На основі аналізу музикознавчої наукової літератури ми виявили, що джерелами української національної школи співу виступає народний спів та церковний спів.

Основною методичною концепцією постановки голосу в часи початку професіоналізації вокального мистецтва на терені України було мовне розспівування (*співомовлення*) церковних (книжних) текстів з вимогами дзвінкої, позиційно близької й активної атаки звуку на опертому диханні. З такого розспівування релігійних текстів починалося й навчання співу. Епохальною подією в історії українського вокального мистецтва стало залучення до партесного багатоголосого співу дітей, оскільки воно залишило пам'ять про творчість дітей-солістів та унікальні властивості їхніх голосів (особливо це стосується високих хлоп'ячих).

Епоха „роздільномовного співу”, яка настала після греко-візантійської „красномовності”, перейшла в мелодичні розспіви партесного співу, зосередженого у творчості композиторів Д. Бортнянського, М. Березовського, А. Веделя та ін. Специфіка співу на 4, 8, 12 та більше голосів у партесних концертах спричинила до подальшої диференціації у вихованні церковних співаків: як півчих, так само й солістів. Із середовищ культового, природно-концертного та народнопісенного хорового середовища виділяються солісти-професіонали, які часто залишають свої колективи й стають оперними й концертними виконавцями та педагогами. Так само, як у період зародження світських форм сольного співу в Україні XVIII ст., ця нова вокальна парадигма поповнювалася за рахунок вихованців хорових осередків – єдиною формою професійного вокального навчання.

Двоїстість, притаманна українській вокальній школі періоду її формування, пояснюється взаємовпливами „вченого” співу церковно-освітніх (а згодом – і світських) та непрофесійних форм (у тому числі традиційного співу із самодостатньою культурою звукоутворення). Це ансамблева освітньо-виконавська культура духовно-пісенних творів (канти й псалми), які стали містком між церковною й світською парадигмами українського співу; це й народнопісенні зразки художньої творчості, і жанри пісні-романсу та професійного романсу, що зароджувався, завдяки новим формам музикування у світському салонному середовищі. Це – культура монодій, ірмолоїв, закорінених у етнічні джерела й асимільованих з часом в оперному жанрі. Відбувалася своєрідна „модуляція” з однієї музичної епохи в іншу. Її процес спричинив також появу інтересу до індивідуальної вокальної творчості, і чимало незабутніх українських співаків стали надбанням світової культури в ході освоєння ними естетики оперного співу (цього, на думку І. Ляшенка, наступного за партесним, „жанру епохи”) [2].

Отже, під час створення підвалин української школи професійного співу, у середовищі останньої не було ніяких інших, окрім еталонної (оперної), манер. Тобто всі інші вважалися непрофесійними, у кращому разі – іншими. Це був час, коли естетика

оперного співу підпорядкувала собі навіть усталені віками професійні традиції співу церковного. На думку М. Черкашиної, „...саме існування опери, її особлива привабливість спочатку пов'язувалися з культивуванням специфічних естетичних якостей нового тембру... в оперному мистецтві склалися і свої способи постановки голосу, своя складна вокальна техніка. Вона розвивалася, удосконалювалася, змінювалася, та незмінною залишався фундаментальний принцип оперної „школи співу” [3, с. 60].

У своєму тріумфальному просторо-часовому поступі виконавські стереотипи оперного співу поступово асимілювали в середовищі національних вокальних традицій, нав'язуючи свою естетику й змінюючись під впливами різноетнічних типів звучання; утворюючи той унікальний метасимвол уселюдської культури, про який варто говорити на рівні системо-творчої ролі оперного мистецтва в долі професійної школи співу як окремих етносів, так і окремих виконавців.

Оперне мистецтво Західної Європи в першій половині XIX ст. уже переживало свою кризу, спричинену періодом зламу його канонів. В Україні ж у цю пору відбувається швидка адаптація оперного жанру й завоювання ним усе більшого культурницького простору. Це зумовило й вирішення проблеми виховання оперних співаків, професійні можливості яких відповідали б естетичним вимогам оперного мистецтва.

З іншого боку, нормою професійного життя українських співаків стають пошуки вокальних педагогів в Італії та інших країнах Європи, де були розвинені національні школи співу. Разом з тим переважає здатність до національної самоідентифікації, яку бачимо у творчості українських та російських композиторів – С. Гулака-Артемівського, М. Лисенка, М. Глінки, М. Римського-Корсакова, П. Чайковського та ін., а також – співаків масштабу С. Крушельницької та Ф. Шаляпіна.

Отже, ідеалом для українських співаків стало прагнення навчитися нормативно-еталонної оперної манери, яка в ході свого історичного поступу набувала рис національної специфічності, відповідної естетиці звучання національних опер, а також уніфікувала ознаки певних типів голосів та створювала відповідні авторські школи співу, у яких навчалися не лише вокалісти, але й диригенти, композитори, музиканти-інструменталісти, теоретики, режисери та ін. Цей досвід заклав ті основи виховання академічних співаків, на яких ґрунтується й сучасний виховний комплекс їхньої різнобічної професійної підготовки.

Література

1. Аспелунд Д. Л. Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд. – М.; Л. : Музгиз, 1952. – 191 с. **2. Ляшенко І. Ф.** Національне та інтернаціональне в музиці / І. Ф. Ляшенко. – К. : Наук. думка, 1991. – 267 с. **3. Черкашина М. Р.** Размышления о феномене оперы / М. Р. Черкашина // Муз. академия. – 1995. – № 1. – С. 53 – 60.

УДК 373.3

Ли Сян

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ФОРМИРОВАНИЯ ВОКАЛЬНЫХ НАВЫКОВ У НАЧИНАЮЩИХ ПЕВЦОВ

Вокальное искусство – это наиболее распространенный вид музыкального искусства, наиболее доступный для восприятия слушателей и в то же время привлекающий к себе лучших музыкантов-специалистов, лучших композиторов.

Основной задачей обучения будущего певца должна быть подготовка культурного высококвалифицированного музыканта, владеющего комплексом вокальных навыков.

Правильное развитие вокальной техники должно идти в органической связи с музыкальным развитием будущего певца.

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

Обучение одновременно и могущественное средство воспитания. В процессе вокального обучения певец не только приобретает знания о певческом голосообразовании и у него формируются, совершенствуются вокально-технические, художественные навыки, но и развивается его голос, исполнительские задатки, музыкально-эстетический вкус, умственные способности: память, наблюдательность, мышление, воображение, речь, нравственные чувства, воля.

Таким образом, в процессе вокального обучения происходит становление личности учащегося. Принцип воспитывающего обучения очень важен в деле воспитания, целью которого является всестороннее развитие личности. Воспитывающий характер вокального обучения связан с принципом его научности, которая исходит из объективно существующих явлений певческого процесса, из закономерностей их взаимосвязи.

В вокальной педагогике принцип научности особенно важен. Обучение пению до недавнего времени велось сугубо эмпирическим способом («пой, как я пою»). Это привело к субъективному, научно необоснованному толкованию различных явлений певческого голосообразования (как, например, догматическое требование у всех певцов низкого певческого положения гортани, независимо от типа и характера голоса, которое было опровергнуто научными данными Д. Аспелунда [1]). Соблюдение принципа научности при вокальном обучении по специальности приобретает особое значение. Если вокальные знания и навыки будущего певца не будут соответствовать объективным данным, он не сможет успешно обучать пению своих будущих учеников, правильно воздействовать на развитие их голосового аппарата. Современные научные сведения о певческом голосе и процессе голосообразования обеспечивают реализацию принципа научности вокального обучения.

Для будущего певца необходимо усваивать проверенные наукой практические вокальные знания и навыки как можно более осознанно. С этой целью студент должен хорошо понимать сущность каждого вокального явления (певческого регистра, атаки, дыхания и др.) и практическую ценность усваиваемых навыков. Так, при освоении певческого вдоха он должен знать, чем такой вдох отличается от обычного, какими качествами характеризуется, как выполняется, каково его влияние на певческую фонацию.

На основе анализа теоретической и методологической литературы мы определяем, что вокальные навыки – это частично автоматизированные способы выполнения действия, являющиеся компонентом певческого акта.

Специфика певческого процесса заключается в том, что действия по формированию и коррегированию пения происходят внутри человеческого тела, эти процессы трудно анализировать. Человек через индивидуальность ощущений и собственное понимание их значения не может достаточно точно оценить объяснение другого человека, например, под одним высказыванием можно представить совершенно разные ощущения. Именно поэтому педагог-вокалист должен анализировать ощущения ученика через своих собственные, через усвоенные от других преподавателей, наблюдения, которые описываются в методических пособиях известных авторов.

Педагог должен иметь большой объем приемов, ведущих к устранению недостатков исполнительства ученика, но владение этими способами улучшения пения не предусматривает применения конкретного приема при возникновении присущей именно для него проблемы. Данный признак может оказаться лишь следствием сочетания нескольких сложностей. Именно поэтому на педагога положена тяжелая работа с

хлопотливым анализом действий и формированием собственной системы исправления сложностей, присущих каждому частному случаю, связанному с исполнением.

Важным условием формирования вокальных навыков начинающих певцов мы считаем привлечение в учебный процесс новейших методик педагогов-вокалистов. Проанализировав методическую литературу по преподаванию вокала, мы сделали вывод, что наиболее целесообразной и эффективной является методика А. Г. Менабени и В. В. Емельянова, чьи вокальные принципы полезны при учебе студентов со слабыми вокальными данными, недостатками, с вокальными заболеваниями.

А. Г. Менабени считает, что в процессе вокального обучения будущие певцы не только приобретают знания о голосообразовании, у них формируются и совершенствуются вокально-технические, художественные навыки, но и развивается их голос, исполнительские задатки, музыкально-эстетический вкус, умственные способности: память, наблюдательность, мышление, воображение, речь, нравственные чувства, воля. Таким образом, в процессе обучения происходит становление личности студентов.

Начинающему певцу необходимо также знание факторов построения нежелательных качеств звука (горлового, носового, сиплого призвука) и средств их устранения. Раскрытие причинно-следственных зависимостей между явлениями певческого процесса опирается на анализ производимого звука (следствие) и технологию голосообразования (причина), которое по своей сути составляет вокально-методическую подготовку будущего вокалиста.

Знание средств образования разнообразных качеств звука певца, работы его голосового аппарата помогают студенту овладеть умением приближать звучание своего голоса к эталонному звучанию.

Наиболее распространенным и эффективным в вокальной педагогике является специальный метод учебы – фонетический, который позволяет опираться на речевой опыт пения, привлечь хорошо организованные, четкие речевые стереотипы. Певческая фонация формируется на основе речевой.

При вокальной учебе студентов, считает А. Г. Менабени, фонетический метод особенно ценен. Он основан на активной работе артикуляционных органов – части голосового аппарата, наиболее подчиненной сознанию. Следовательно, активное правильное функционирование артикуляционного аппарата активизирует работу гортани и органов дыхания [2, с. 64 – 68].

Методика В. В. Емельянова приобретает ценность в обучении студентов, которые, как правило, имеют слабые голосовые данные (слабая сила звука, короткий диапазон, неразвитый вокальный слух и т.п.). Поэтому интересной для нас является мысль В. В. Емельянова, который считает, что студенты, которые имеют невыразительные вокальные данные, трудно воспринимают традиционную эмоционально-образную вокально-педагогическую терминологию, базирующаяся на слуховых представлениях о напевном звуке и связанных с ним ощущениях и образных представлениях.

Определение исходного состояния голосовых данных такого контингента с необходимостью ставит первоочередную задачу программы вокального воспитания: выработка необходимых и достаточных показателей голосообразования у начинающего певца.

Реальным практическим решением этого вопроса может быть только построение и внедрение специальной узконаправленной методики вокального обучения начинающих певцов. Такая методика значительно отличается от традиционной вокальной методики, рассчитанной на вокально одаренных студентов. По-мнению В. Емельянова, целью и содержанием такой методики будет переход речевого голосообразования в певческий. Выработка основных показателей певческого голосообразования певца, обеспечивающих выполнение специфических заданий голосовой деятельности, является целью обучения начинающих певцов.

В. В. Емельянов считает, что нахождение регистрового механизма академического голосообразования и выработки певческого вибрато является необходимыми и достаточными условиями перехода речевого голосообразования в певческий. Поиск нужного регистра сопровождается увеличением диапазона и выходом в тесситуру, естественную для данного типа голоса, а также субъективным ощущением удобства пения и повышением работоспособности. Появление певческого вибрато сопровождается ощущением певческой «опоры» и фиксацией других специальных ощущений, в частности, вибрационных. Студенты начинают воспринимать и пользоваться эмоционально-образной терминологией. Улучшается взаимопонимание с педагогом. Значительно более легким и реальным становится выполнение специфических заданий голосовой деятельности. По мнению В. Емельянова, особенности обучения начинающих певцов подсказывают целесообразность внедрения принципов алгоритмизации вокально-речевых действий в практику обучения студентов [3, с. 29 – 76].

Таким образом, в результате проведенного исследования мы выяснили, что наука о голосообразовании в настоящее время еще не дает достаточный материал для построения общеупотребительной методики пения. Педагогические взгляды, общие условия воспитания, методические принципы многих педагогов прошлого, как правило, не изученные, не обобщенные, не оформлены так, чтобы служить искусству сегодняшнего дня. Вокальная педагогика сегодня более скорое искусство, чем наука, потому изучение современных тенденций формирования вокальных навыков будет стимулировать исследователей к решению вопроса о создании настоящей научной методики пения.

Литература

1. **Аспелунд Д. Л.** Развитие певца и его голоса / Д. Л. Аспелунд. – М. ; Л. : Музгиз, 1952. – 191 с. 2. **Менабени А. Г.** Методика обучения сольному пению / А. Г. Менабени. – М. : Просвещение, 1987. – 93 с. **Емельянов В. В.** Развитие голоса. Координация и тренаж / В. В. Емельянов. – СПб. : Лань, 1997. – 192 с.

УДК [373.3.015.31:17.022.1]:7

Ю. В. Тельнова

РОЛЬ МИСТЕЦТВА У ВИХОВАННІ МОРАЛЬНОСТІ ШКОЛЯРІВ МОЛОДШИХ КЛАСІВ

Життя сучасної людини стрімке й динамічне. І це не дивно, адже світ, який нас оточує, насичений глобальними змінами – у техніці, науці, соціальних відносинах, а також у моральній сфері. На жаль, при цьому ми часто забуваємо про людину як особистість, про її духовні й морально-естетичні цінності. Мабуть тому, однією з актуальних проблем сучасної педагогіки є розвиток духовної культури особистості й морального виховання.

„Моральне виховання розглядається як систематичне й цілеспрямоване формування моральної свідомості, розвиток почуттів, вироблення навичок та звичок моральної поведінки” [1].

Сучасний учитель повинен передавати своїм учням надбані минулими поколіннями цінності та знання за допомогою духовного спілкування або такої поведінки, яка застосована на ставленні до іншого не як до того, кому потрібні знання, а як до рівного собі суб'єкта, хоча б він був маленькою дитиною. І допустити її до цінностей можна лише на підставі любові до неї, поваги й бажання досягти з нею духовної єдності, коли ти розкриваєш перед нею свої цінності, сповідаєшся, а дитина відповідає своєю сповіддю.

Чому ми розглядаємо питання виховання моральності саме в молодшому шкільному віці? Тому що саме цей вік є періодом інтенсивного психічного та особистого розвитку. У молодшому шкільному віці продовжують розвиватися основні пізнавальні властивості й процеси (сприймання, увага, пам'ять, уява, мислення й мовлення). Дитина дуже „гнучка” до засвоєння знань, умінь, навичок, вона легко запам'ятовує та добре сприймає нові знання, які даються вчителем або батьками [2].

Принципи вітчизняної педагогічної теорії й практики виховання духовності школярів молодших класів усе більше орієнтуються на залучення в процесі навчання різних видів мистецтв: музики, театру, літератури тощо. А. Шефтсбері переконував: „Те, що прекрасно, – те достеменно, це і є добро” [3], тому вважаємо продуктивним формування відчуття прекрасного засобами різних видів мистецтв.

Проблема зв'язку морального виховання та різних видів мистецтв знайшла своє відображення в працях В. Шацького, Д. Кабалевського, Л. Айзермана, Л. Виготського, І. Бех, Е. Ільїна, Б. Теплова, Р. Немова та ін.

Моральні вимоги носять універсальний характер, їх можна формувати одночасно в цілої групи, що об'єднана за будь-якою ознакою, наприклад, діти одного віку в шкільному класі. Відомий український педагог С. Русова при аналізі шкільної системи навчання звертала увагу на те, що в школі дітям пропонується досить обширний матеріал для збагачення знань, досить інформації для вдосконалення душевних якостей, але дуже мало для розвитку відчуттів [4]. Виховання відчуттів дитини повинно починатися з усвідомлення прекрасного. Адже краса – це перша сходинка у вихованні почуттів, емоційної чуйності. Тільки на емоційній основі започатковуються міцні зв'язки дитини з навколишнім світом [5, с. 7]. Тому використання різних видів мистецтв може адекватно заповнити вказаний емоційний недолік.

Дія на емоційну сферу учнів повинна відбуватися при правильній організації навчання та правильному використанні педагогічних засобів, скрупульозній роботі з освоєння молодшими школярами моральних норм, формує чітке уявлення про систему прийнятих у суспільстві моральних відносин, у зв'язку з чим поняття про совість і моральність набуває особливого значення.

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

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

Принциповим питанням при використанні засобів мистецтв є підбір демонстративного матеріалу, адже як відомо, твори різного вмісту викликають різні емоції та відчуття в того, хто сприймає.

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

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

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

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

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

Наступним етапом після знайомства з творами мистецтв логічно йде перенесення учнем отриманих знань і емоцій у поведінкову сферу, тобто в певній ситуації, аналогічній розглянутій на уроці, школяр повинен чинити усвідомлено. Сформована чітка диференціація вчинків на хороші та погані стає основою поведінкової лінії, звідси здійснений позитивний вчинок повинен викликати позитивні емоції, відчуття задоволеності; негативний вчинок, у разі успіху педагогічного впливу, визначає в учня негативні емоції, спрямовані не на об'єкт помилки, а на самого себе. Школяр сам оцінює свої дії й, виходячи з системи цінностей і моральних орієнтувань, уважає їх хорошими або поганими. Це допомагає уникнути „духовної безпечності”, що „проявляється в недоречному, поблажливому ставленні особистості до самої себе” [6, с. 30].

Таким чином, виховання моральності за допомогою засобів різних видів мистецтв є ефективним засобом щодо школярів молодших класів. Запорукою успіху при цьому є грамотний підбір демонстраційного матеріалу та середовища, у якому б дитина могла розкрити свої здібності, проявити обдарованість та знайти свій творчий шлях. Сумлінність є однією з вимог суспільства, тому особливу увагу в процесі навчання та виховання треба приділити саме цьому аспекту.

Одна зі складових завдання виховання – сформуванню такі якості дитини, які дозволяють їй самостійно з урахуванням вікових можливостей дати критичну оцінку будь-якому твору мистецтва, сформуванню судження про нього та свій особистий психічний стан.

Майбутнє людства сидить зараз за партою, воно ще дуже наївне, довірливе, чистосердечне. Воно цілком у наших дорослих руках. Якими ми їх сформуємо, наших дітей, такими вони й будуть. Таким буде суспільство через 30 – 40 років, суспільство, побудоване ними за тими уявленнями та моральними цінностями, які ми в них виховаємо.

Література

1. **Матвієнко О.** Виховання молодших школярів: теорія і технологія / О. Матвієнко. – К. : ВД „Стилос”, 2006. – 543 с.
2. **Савчин Н.** Вікова психологія : навч. посіб. / Н. Савчин, Л. Василенко. – 2-е вид. – К. : Академвидав, 2009. – 360 с.
3. **Шефтсбери А.** Эстетические опыты / А. Шефтсбери. – М. : Искусство, 1975. – 441 с.
4. **Русова С.** Вибрані твори / С. Русова. – К. : Освіта, 1996. – 304 с.
5. **Горяева Н.** Первые шаги в мире искусства / Н. Горяева. – М. : Просвещение, 1991. – 159 с.
6. **Бех І.** Духовна безпечність – напруженість у вихованні і розвитку особистості / І. Бех // Рід. шк. – 2007. – № 5. – С. 29 – 32.

УДК 792.032(38)

Л. С. Токарева

КУЛЬТУРНО-ІСТОРИЧНІ ВИТОКИ ДАВНЬОГРЕЦЬКОЇ ТРАГЕДІЇ

Серед різних видів мистецтв особливу увагу заслуговує театральне мистецтво. Як говорив великий К. Станіславський: „Сила театру полягає в тому, що він колективний художник, який об’єднав в одне гармонійне ціле творчу роботу поетів, акторів, режисерів, музикантів, танцюристів, статистів, декораторів, електромайстрів, костюмерів та інших діячів сцени. Це велика згуртована та добре „озброєна” армія діє одночасно, спільним дружнім натиском на цілий натовп глядачів театру, примушує битися одразу, в унісон, тисячі людських сердець” [1, с. 3]. Отже, ми бачимо, що театр – синтетичний вид мистецтва, який об’єднав багато видів мистецтв.

Метою статті є дослідження витоків театрального мистецтва, зокрема розвиток театральної драматургії та провідного театрального жанру – трагедії. Цього питання торкалися багато вчених, наприклад, Е. Бентлі та Б. Варнеке. У своїх роботах вони порушували питання зародження драматургії та значення жанру трагедії для давніх греків.

Театральне мистецтво має глибоку й дуже давню історію. Історія античного театру охоплює майже ціле тисячоліття (6 ст. до н.е. – 4 – 5 ст. н.е.). У цей час виникло європейське театральне мистецтво в тій якості, у якій воно живе зараз: з’явилася драматургія, сформувалися основні принципи акторського мистецтва, сценічна техніка й основи оформлення спектаклю, виникли стаціонарні театральні спорудження.

Театр виконував місію виховання. Він діяв на свідомість та почуття широких мас; театр, подібно літературі, музиці та живопису, здатний робити активний вплив на суспільне життя. Це дуже добре розуміли давньогрецькі драматурги.

У давньогрецькій драмі існували такі жанри, як трагедія й комедія. Слово „трагедія” походить від двох грецьких слів: „трагос” – козел та „оді” – пісня, тобто „пісня козлів”, а слово „комедія” походить від грецьких слів: „комос” та „оді”. Слово „комос” мало значення руху перевдягненого натовпу.

У різних народів світу з давніх-давен існують свята, які пов’язані зі щорічними циклами помирання та відродження природи, зі збором урожаю. Ці свята й дали життя драмі Греції та Риму. У Греції такі свята було присвячено богу Діонісу. Хор перевдягнених не просто виконував пісню, виникав діалог – це й був свого роду драматичний першоелемент, який згодом отримав літературну обробку. А де діалог – там і активна міміка, і дія. Спочатку побудований на принципах імпровізації, діалог поступово ставав усе більш чітко фіксованим. У Римі на святах збору врожаю співалися пісні. Де свято, де пісні – там і танці, тому античний театр приніс із собою високу пластичну культуру руху, жесту [2, с. 15 – 16].

Давньогрецький театр був суспільним закладом, уміщував дуже велику кількість людей. Утриманням театру займалася держава. Професії драматурга й актора вважалися почесними й тому дуже цінувалися. Не менш важливу роль відігравав у театрі хор. Найбільш впливові громадяни навіть оплачували навчання хору та їх утримання, ці люди називалися хорегами.

Акторами могли бути тільки чоловіки – вони виконували й жіночі ролі. Актор античного театру володів технікою читання, мистецтвом співу й танцю. Давньогрецький актор протягом усього спектаклю міг зіграти кілька ролей одразу.

Треба звернути увагу на те, що театральні вистави влаштовувалися тільки під час державних свят Великих Діонісій і тривали від сходу до заходу сонця, протягом трьох діб. Вищий державний посадовець вибирав з трьох поданих п'єс найкращі три трагедії й одну комедію, які ставилися одна за одною, після чого журі присуджувало нагороду письменникам. Перший приз означав для письменника перемогу, другий – помірний успіх, третій – провал. Кожне драматичне змагання було подією не тільки для письменників, але й для всього міста [3, с. 324].

Грунтом давньогрецького мистецтва вважають міфологію. Грецька трагедія цілком засновується на міфології. Хоча драматург і використовував міфологічну оболонку, він усе ж відображав у трагедії сучасне йому суспільне життя, упроваджуючи в ній своє політичне, філософське та етичне ставлення. Тому роль трагічних вистав у суспільно-політичному та етичному вихованні громадян була великою.

Найвідомішими авторами античних трагедій були Есхіл, Софокл, Еврипід.

Трагедії Есхіла (525 – 456 роки до н.е.) „Перси”, „Орестея”, „Прометей прикутий” слугували для прославлення демократичних традицій рідної Греції як великої цінності, дарованої людині. У словах царя Агамемнона з трагедії „Орестея” наполегливо лунає мотив протиставлення варварського, відсталого, деспотичного суспільного уряду й гуманної, демократичної грецької цивілізації:

*„Не треба переді мною, як перед варваром,
З відкритим ротом згинатися у три погібелі,
Не потрібно, усім на заздощі, слати мені під ноги
Килими” [2, с. 13 – 15]...*

У трагедіях Софокла (496 – 406 роки до н.е.) розкривалася безпорадність людини перед невблаганним роком, і в той же час вони давали привід для міркувань про моральність, відповідальність за свої вчинки, про гідну поведінку в найтрагічніших обставинах.

У сюжеті трагедії „Едип-цар” Софокл дотримувався загальновідомого міфу про Едипа, який убив свого батька, не знаючи, що це його батько, а потім заволодів трон убитого й одружився з його вдовою, власною матір'ю, не уявляючи, що це мати [2, с. 23].

У трагедії присутні жаль і співчуття, за допомогою яких людина очищується духовно, переживає катарсис. Саме трагедія примушувала людину пізнати страх та біль, ненависть та хвилювання. Вона примушувала людину «прожити» життя разом з актором. Тільки трагедія могла виховати в людині патріотизм мужність, та інші якості. Так і в трагедії Софокла „Едип-цар” чітко видно, що драматург звертається до глядачів за допомогою героя та його помилок, щоб люди вчилися на чужих помилках і не чинили такої жорстокості:

*«О співгромадяни фіванці! Ось приклад для вас: Едип,
І загадок розв'язатель, і могутній цар,
Той, на чию долю, бувало, всякий із заздрістю дивився,
Він скинутий в морі лих, в безодню страшину впав!
Отже, смертним треба пам'ятати про останню нашу годину,
І назвати щасливим можна, явно лише того,
Хто досяг межі життя, в ньому нещастя не пізнавши» [2, с. 25 – 26].*

Еврипід (480 – 406 роки до н.е.) у трагедіях „Алкеста”, „Медея”, „Іпполіт” вперше показав людину, яку роздирають пристрасті, яка вступила в протиборство із зовнішнім світом. Він використовував тільки міфологічні сюжети, але в дію вводив реальні побутові подробиці, максимально наблизив трагедію до життя людей і заклав тим самим основи майбутнього європейського театру.

У трагедії „Медея” Еврипід показує нам Ясона, який покинув свою дружину:

*„Я визнаю твої послуги. Що ж
З того? Давно оплачений борг,
І з лихвою. По-перше, ти в Елладі
І більш вже не між варварів, закон
Впізнала ти і правду замість сили,
Яка панує у вас. Твоє
Тут елліни мистецтво оцінили,
І ти маєш славу, а живи
Ти там, на межі світу, про тебе б
І не дізнався ніхто” [2, с. 27 – 30].*

Ставши літературою, трагедія продовжує розвиватися, з часом набуває все більш світських рис. По-перше, вона віддалилася від своєї міфологічної першооснови. По-друге, хорівий спів займав у ній порівняно з діалогом менше місце. По-третє, серед персонажів з’являються не тільки міфологічні герої, але й реальні історичні особистості й навіть раби. Есхіл увів у виставу другого актора, зробивши таким чином діалог та драматичну дію, яку коментував хор. За часів Софокла фабулу твору розкривали актори, число яких досягло трьох, а темою трагедійного хору залишалося прославляння богів. Еврипід відвів хору роль прибічного спостережника, який коментує те, що відбувається на сцені й не має ніякого відношення до втручання в театральну дію [3, с. 329].

Кожна епоха залишала в розвитку театрального мистецтва щось нове. Жанр трагедії має давню історію. Вона пододала великий шлях розвитку. Спочатку трагедія мала міфологічну основу, але пізніше трагедія все більш використовує реалістичні жанри й потроху відмовляється від міфологічних сюжетів. Для давніх греків трагедія мала велике значення, бо саме вона реалізувала ідею катарсису, становила школу громадського виховання. Сюжети були пов’язані з боротьбою проти ворогів, у сюжетах підкреслювалася мужність, стійкість героїв, їхня шляхетність, прагнення справедливості. Обов’язковою була присутність хору. Як правило, фінал трагедії був пов’язаний із загибеллю головного героя.

Таким чином виникло й розвинулося театральне мистецтво та її чудовий жанр – трагедія.

Література

1. **Базанов В. В.** Театральная техника в образном решении спектакля / В. В. Базанов. – М. : Искусство, 1970. – 143 с.
 2. **Бентли Э.** Жизнь драмы / Э. Бентли. – М. : Айрис-пресс, 2004. – 416 с.
 3. **Варнеке Б. В.** История античного театра / Б. В. Варнеке. – Одесса, 2003. – 280 с.
- УДК 373.38:781

Мен Фанцзюань

МУЗЫКАЛЬНО-ПЕВЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКОВ В ПРОЦЕССЕ ВОКАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ

Одной из острых проблем музыкальной педагогики является проблема взаимодействия музыкального развития с обучением. Особое значение имеет решение этой проблемы на этапе возрастных физиологических и психологических изменений (мутации), происходящих в

организме ребенка, когда совершается процесс интенсивного физического и социального становления личности. Важность певческого или вокального обучения детей осознают многие педагоги. Не случайно вопросам, связанным с детским пением, посвящено в последнее столетие значительное количество работ.

Анализ трудов «Охрана и культура голоса детей в хоровой работе» (В. Соколов), «Вокальное воспитание в хоре» (В. Гневыхшева), «Воспитание вокально-речевой культуры детей как основы развития их творческих музыкальных способностей» (Д. Е. Огороднов); «Музыкальное развитие учащихся в процессе занятий хоровым пением» (Ю. Б. Алиев; Т. Л. Беркман и К. С. Грищенко), «Музыкальное развитие ребенка» (Н. А. Ветлугина), «Развитие голоса» (В. В. Емельянов) и т.д. показал, что педагогическая практика настойчиво и целеустремленно ищет пути, формы и методы более эффективного использования средств певческого искусства в целях воспитания и развития личности, однако авторы часто по-разному понимают сущность исследуемого явления.

Определяя подходы к решению педагогических проблем организации процесса вокального обучения, направленного на музыкально-певческое развитие подростков, необходимо установить базисные ориентиры и понятия, которые следует учитывать в исследовании: развитие, способности, личность, обучение, деятельность, психофизическая природа певческой деятельности.

Процесс обучения певческому или вокальному искусству (певческое или вокальное обучение) принято считать «постановкой голоса». В процессе постановки голоса развиваются его природные свойства, он приобретает яркость, красоту, длительность, гибкость и ровность звучания, широту диапазона, силу.

Процесс вокального обучения, направленный на музыкально-певческое развитие, тесно взаимосвязан с общим развитием ребенка. Так, физиологами В. М. Бехтеревым и И. П. Павловым установлено, что пение влияет на общее состояние организма ребенка, вызывает реакции, связанные с изменением кровообращения, дыхания. П. К. Анохин, под руководством В. М. Бехтерева, изучая влияние мажорного и минорного лада на слушателя, пришел к выводу, что умелое использование мелодии, ритма и других выразительных средств музыки может регулировать состояние человека во время работы и отдыха, стимулировать или успокаивать его. Правильно поставленное пение организует деятельность голосового аппарата, укрепляет голосовые связки, развивает приятный тембр голоса. Правильная поза влияет на равномерное и более глубокое дыхание. Пение развивает координацию голоса и слуха, улучшает детскую речь. Пение с движениями формирует хорошую осанку, координирует ходьбу. А. Н. Зимина указывает на влияние вокального обучения на растущий организм ребенка: «Пение улучшает произношение, развивает координацию голоса и слуха, укрепляет детский голосовой аппарат – является своеобразным видом дыхательной гимнастики» [1, с. 22]. А. И. Катинене отмечает тесную взаимосвязь певческого обучения с общим развитием ребенка и формированием его личностных качеств. «В пении развиваются эстетические и нравственные представления, активизируются умственные способности, заметно положительное влияние на физическое развитие детей» [2, с. 97].

Для процесса музыкально-певческого развития большое значение имеют понятия «способности» и «музыкальные способности». С. Л. Рубинштейн писал: «Всякое подлинное развитие человека – это становление или развитие его способностей». При этом подчеркивается, что это развитие совершается в процессе овладения знаниями и навыками, но не сводится к ним, хотя процессы развития и овладения знаниями и навыками взаимосвязаны и взаимообусловлены.

Способности тесно связаны с общей направленностью личности, с тем, насколько устойчивы склонности человека к той или иной деятельности. Способности, которыми располагает каждый человек, развиваются из его задатков, природных предрасположенностей, которые находятся в скрытом, потенциальном виде до тех пор, пока он не начнет заниматься какой-либо конкретной деятельностью. В субъективном плане

человек может развивать свои способности беспредельно, добиваясь в своем личном росте все новых и новых высот.

Вопросы взаимодействия слуха и голоса, а также развития музыкальных способностей исследовались многими учеными: физиологами, психологами и педагогами (Е. И. Алмазов, А. В. Запорожец, Т. Л. Беркман, Н. А. Ветлугина, Г. П. Стулова и др.).

В процессе вокального обучения происходит развитие детского голоса – качественное и количественное изменение состояния голосового аппарата и основных характеристик его звучания, а также развитие специальных, вокальных способностей:

- анатомо-морфологическое развитие голосообразующей системы на фоне роста всего организма ребенка;
- формирование вокальных навыков (певческое дыхание, правильная артикуляция, организация полноценно резонирующего певческого звука, стабилизация положения гортани при смене гласных и высоты тона);
- совершенствование качества звучания голоса (тембра, звуковысотного и динамического диапазонов, чистоты интонирования, подвижности голоса, четкости дикции);
- развитие музыкального и вокального слуха;
- установление координации между слуховым восприятием звукового образа, вокально-слуховым представлением и воспроизведением голосом.

Доктор Е. И. Алмазов, изучающий природу детского голоса, подчеркивает особое значение развитого слуха для правильной вокальной интонации. Анализируя несовершенное качество детского пения, он называет причины (дефекты слуха, больное горло, отсутствие связи между слухом и голосом) и говорит о необходимости своевременных врачебных осмотров и лечения этих заболеваний.

Г. П. Стулова отмечает, что в процессе обучения пению вокальный слух, взаимодействуя с голосом, развивается параллельно с ним, но, как правило, немного опережая уровень практических умений ученика.

Таким образом, под музыкально-певческим развитием подростков в процессе вокального обучения мы понимаем развитие общих и специальных способностей, совокупность которых определяет собой успешное выполнение певческой деятельности.

Эффективность музыкально-певческого развития подростка зависит от организации процесса вокального обучения. В. А. Багадуров, известный музыкант-исследователь указывает на то, что при правильном педагогическом воздействии «обучение детей пению является естественным систематическим развитием голоса» [3, с. 8].

Для процесса вокального обучения, направленного на музыкально-певческое развитие, очень важна организация певческой деятельности подростка. Но деятельности не в смысле «занятости», которая еще не является деятельностью в ее сущностном выражении, такую деятельность было бы правильнее называть «учебной работой», которая, даже будучи хорошо организованной, все же недостаточно приближает к искусству, а деятельности особого рода художественной деятельности. Она получает сущностное выражение в плане процесса и результата в том случае, если школьники воспроизводят сам процесс рождения музыки, постигают художественный смысл произведения как свой собственный, осуществляют творческий отбор средств, которые, по их мнению, наиболее полно и точно раскрывают художественный замысел произведения. При этом дети проникают в самую природу музыкального творчества, ставя себя в позицию композитора, исполнителя, слушателя. В отличие от «учебной работы», целью которой является «усвоить», «повторить», «закрепить» и так далее, для певческой деятельности характерно «пережить», «оценить», «создать», «выразить». Задачи певческой деятельности, организуемой в процессе вокального обучения, вытекают из общих задач музыкального воспитания и неразрывно с ними связаны.

В музыкально-певческом развитии подростков основополагающим является единство сознательного и автоматизированного, психического и физического. Необходимо специально

остановиться на психофизической природе певческой деятельности (Л. Б. Дмитриев; структура певческой деятельности Г. П. Стуловой и т.д.).

Успешность музыкально-певческого развития подростков в процессе вокального обучения во многом определяется их психофизиологическими особенностями. Это подтверждается специальными исследованиями психологов, педагогов, методистов.

Как отмечает Л. Б. Дмитриев, управление процессом голосообразования осуществляется при помощи целой системы обратных связей. Они сообщают соответствующим отделам мозга о том, каков акустический результат работы голосового аппарата в каждый момент речи или пения, какими движениями этот результат достигнут, какие при этом получились резонаторные явления, какими ощущениями сопровождалось это звучание в различных отделах голосового аппарата: во рту, зеве, глотке, гортани, груди и т.п. На основе анализа этих ощущений устанавливаются связи между акустическим результатом и способом его достижения. Анализ ощущений – это единственный способ судить о том, как работает голосовой аппарат, и управлять его работой. Еще раз подчеркнем, что процесс пения – суть движения различных групп мышц. Выработку же комплексного движения мышц голосового аппарата, обеспечивающих звукоизвлечение, с физиологической точки зрения, можно рассматривать как воспитание динамического стереотипа – двигательного навыка.

Таким образом, процессом вокального обучения и организации певческой деятельности подростков является музыкально-певческое развитие, которое происходит: в области эмоций – от импульсивных откликов на простейшие музыкальные явления к более выраженным и разнообразным эмоциональным реакциям; в области ощущений, восприятия и слуха – от отдельных различий музыкальных звуков к целостному, осознанному и активному восприятию музыки, к дифференцированию высоты звука, ритма, тембра, динамики; в области проявления отношений – от неустойчивого увлечения к более устойчивым интересам, потребностям, к первым проявлениям музыкального вкуса; в области исполнительской деятельности – от действий по показу, подражанию к самостоятельным выразительным и творческим проявлениям в пении.

Литература

1. **Зимина А. Н.** Основы музыкального воспитания и развития детей младшего возраста : учеб. для студентов высш. учеб. заведений / А. Н. Зимина. – М. : Гуманит. изд. центр Владос, 2000. – 304 с. 2. **Радынова О. П.** Музыкальное воспитание дошкольников : пособие для студентов пед. ин-тов, учащихся пед. училищ и колледжей, муз. руководителей и воспитателей дет. сада / О. П. Радынова, А. И. Катинене, М. Л. Палавандишвили ; под ред. О. П. Радыновой. – М. : Просвещение: Владос, 1994. – 223 с. 3. **Багадуров В. А.** Вокальное воспитание детей / В. А. Багадуров. – М. : АПН РСФСР, 1953. – 96 с.

УДК 784.3

Чжу Цзюньцяо

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ОРФОЭПИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В ХУДОЖЕСТВЕННОМ ПЕНИИ

В плане художественного действия на слушателя после качества формирования звука самая значительная роль принадлежит верному произношению в пении. Особенную значимость вокальная орфоэпия приобретает в настоящем как важный фактор вхождения национальных певцов в мировое мультилингвистическое художественное пространство.

Связь манеры пения с фонетикой языка и произношением ее в единственной шкале акцентов музыкального вещания составляет главную отличительную черту национальной вокальной культуры.

Рассмотрение содержания вокально-педагогического творчества предусматривает овладение вокалистами методами и приемами техники певческой речи. Большой проблемой вокального исполнительства является распространенное явление подмены орфоэпического способа речи орфографическим. От этого страдает не только культура национального произношения, но и кантиленность – одна из главных категорий профессионального пения. Вокальная речь фиксирует круг элементов выразительности, которые функционируют в чисто устном (певческом), а не письменном изложении.

Особенно трудоемким является изучение прозовых текстов оперных партий, да еще и соответствующим национальным языком. Несколько проще для вокального произношения является интерпретация романсово-песенных, как правило, ритмизированных стихотворных форм. Здесь, кроме знания правил орфоэпии, нужно знать законы риторики.

По мнению С. Людкевича, который ориентировался на каноны «абсолютной красоты» в вокальном искусстве, дикция – «произношение текста... неизменно вносит в пение немзыкальные элементы», а «...текст является в вокальной музыке руководителем, интерпретатором и комментатором музыкального смысла, выражения, настроения» [1, с. 175].

Согласно теории Л. Щербы существует два стиля произношения: разговорный (неполный) и публичный (полный) [2].

Этот тезис лежит в основе трудов по проблемам сценической речи и культуры педагогической речи. Практически в каждой работе по проблемам постановки голоса уделяется большое внимание дикции. Важное значение ей придавала О. Благовидова, профессор Одесской консерватории, где в 50 – 70 гг. XX в., благодаря деятельности О. Знаменской, особое внимание уделялось воспитанию культуры исполнителей, а также профессионально-педагогической речи вокалистов. О. Знаменская разработала нормы украинской и русского произношения в пении на примере популярных вокальных произведений [3].

К. Васенина писала о недостатках разговорной речи, необходимости развивать фонематический слух, который поможет координации вокального произношения и не будет допускать искажения звуков, а также о необходимости овладения логикой художественного чтения текстов вокальных произведений и принципов ее отображения [4].

М. Донец-Тессейр говорила: «...очень важно помочь ученику осознать связь мелодической и речевой интонации, а последняя находит свое отражение в разных формах вокализации» [5, с. 131].

О «близко звучащем слове», а также о роли сознательного выполнения звуков в пении писали Б. Гмиря и М. Роменский; методикой работы над вокальным произношением блестяще владела концертмейстер, педагог Киевской консерватории Л. Ржецкая.

В. Морозов в выдвинутой им концепции биофизических основ вокальной речи в ряде экспериментов унифицирует феномены голоса певца, среди которых выделяется: «...исследование роли взаимодействия сенсорных систем в процессе пения и разработка теоретических основ вокального слуха» [6].

В. Садовников в своей методике вокальной орфоэпии обращает внимание на тембровые качества голоса, соответствующие качествам произношения [7].

В труде Ю. Фролова «Пение и речь в светлые учения Павлова» индивидуальный вокально-речевой процесс проанализирован по типам нервной системы; приведено объяснение голосообразования с позиций физиологии; дыхание певца скорелировано с высшей нервной деятельностью; автор также согласовывает развитие выдающихся

вокальных способностей с техникой речи; весомым является его совет вслушиваться в звучание устных народных текстов сказок, былин и фольклорного пения народных исполнителей, где дикция плотно совмещается с произношением [8, с. 60]. Разницу между оперной и эстрадно-концертной дикцией вокалистов обосновал Д. Евтушенко [9, с. 108].

Артикуляционные элементы вокально-речевой и инструментально-речевой просодии (соотношение слогов относительно ударения, долготы или высоты) разработал А. Сокол. Развивая тезисы Б. Яворского относительно вокального способа произношения согласных, А. Сокол пишет: «...музыкальные артикуляции – это исторически устоявшиеся типологические способы исполнительского произношения моментов интонационно-художественного потока, которые порождают определенные звукотипы и определяются характером предметных и модальных признаков образов и функциями этих моментов в интонационно-художественной целостности» [Там же, с. 14]. В. Антонюк добавляет к определенным им группам артикуляции (длительностные, динамические, агогические, звуковысотные, тембровые [Там же, с. 33]) еще одну, это – вокально-парадигмальные способы музыкальной артикуляции в разных формах сольного пения: академической (внутри которой оперная и камерная артикуляции), народной (какую образуют унифицированная народно-академическая и диалектно-региональные, аутентические) и в эстрадной (дифференцированные в соответствии со стилями эстрадной музыки) [10, с. 83]. Их основу составляют факторы дихотомического принципа деления, который заключается в попарном разделении дифференциальных признаков (по А. Соколу): *legato* – *non legato*; *staccato* – *non staccato* и тому подобное [11, с. 33].

Некоторые исследователи вокала, в частности Д. Аспелунд, Л. Дмитриев, Ф. Заседателев, Л. Христиансен, на основании теории этнических типов внешности доводят даже факт наличия национальных особенностей голосового аппарата в анатомо-физиологическом, а следовательно, и вокально-исполнительском понимании.

В контексте этого интересным является факт фонетической «интервенции» в пору моды на «итальянщину»: «...где только не цитировалось требование М. Глинки «тянуть гаммы на букву А (итальянскую)!», – пишет Ю. Барсов и объясняет: [...] Его рекомендации петь упражнения на «итальянское» А вовсе не могут быть истолкованы в свете сравнительной языковой фонетики, а как указание на полноценное певческое А на «поставленном» голосе» [12, с. 78].

Этот вопрос еще требует исследования, зато, как нам кажется, важной представляется мысль о естественной готовности голосового аппарата к смысловому интонированию прежде всего народных песен, а также родственных речевых вокальных произведений, речью генетически соединенных с певцом.

Современная украинская вокальная орфоэпия базируется на нормах литературного произношения, определенного от времен И. Котляревского, и отличается от языковой благодаря особенностям редукции певца, условиям образования гласных и находится в зависимости от знаковой специфики музыкальной нотации. Орфоэпические нормы современного украинского языка основываются на ее действующих фонетических закономерностях. Фонетика – наука, которая изучает законы соединения и чередования звуковых единиц речи. Звуки, разница между которыми предопределяется разными условиями произношения (орфоэпия), идентифицируются, образуя речевые соединения, которые составляют материал для сравнительного анализа.

Большинство фонетических явлений в украинском языке предопределяет ударение. Характер, сила и место ударения влияют на фонетические качества самого произношения. Различают фразово, словесно и составные ударения. Поскольку составляющими в украинском языке выступают гласные звуки, а согласные не являются слогообразующими, слоги различаются в зависимости от размещения в них слогообразующего звука, на открытые и закрытые, которые заканчиваются неслоговым (согласным) звуком.

Іменно принцип ділення на слоги і являється кращим камнем вокальної орфоєпії як важке обставина, яке сприяє вироботці плавного голосоведення. Це положення діє і в пені на іноземних мовах.

Слідом, особливістю слогоділення в вокальному вироботці являється спеціальне відкриття слогів, навіть тих, які є закритими, згідно з правилами мовної орфоєпії. Наприклад: „Ся-дем у-ку-по-поч-ці тут під ка-ли-но-ю” – мовне слогоділення; „Ся-де-му-ку-по-чці-ту-тпі-дка-ли-но-ю” – слогоділення, яке відповідає вимогам вокального вироботці.

Важким фактором в оволодінні мовою вокального вироботці являється знання фонетическої транскрипції визначеної мови, що дає можливість точно відтворити усне звучання в письмовій формі.

Вокальна орфоєпія має також інші специфічні риси, які залежать від умов підпорядкування в пені метро-ритмічної точності, музичної інтонації і музичному ударенню, яке може не співпасти з мовним (особливо, якщо вироботка перекладена з іншої мови); від так званої позиції вдиху вокально-мовного апарату і координації роботи органів дихання, голосового вироботці і вироботці в час пені і тому подібне.

Орфоєпічні норми, які визначаються фонетическими, технічними вокальними і музично-виконавськими являються не одними лише факторами функціонування вокально-мовного процесу, але і засобами мистецької виразності виконуваних вироботок, важкими в ході формування індивідуального виконавського стилю інтерпретаторів різномовної вокальної музики.

Література

1. **Людкевич С. П.** Дослідження, статті, рецензії, виступи / С. П. Людкевич. – Л. : Дивосвіт, 1999. – Т. 1. – 496 с.
2. **Щерба Л. В.** Мовна система і мовна діяльність / Л. В. Щерба. – Л. : Наука, 1974. – 427 с.
3. **Знаменська О. В.** Мова в співі / О. В. Знаменська. – К. : Держвидав, 1979. – 156 с.
4. **Васенина К. В.** Правильне вироботка слова як найважливіший фактор в пені / К. В. Васенина. – М., 1962. – 14 с.
5. **Донец-Тессейр М. Е.** Спроба виховання сопрано / М. Е. Донец-Тессейр. – М. : Музика, 1967. – 133 с.
6. **Морозов В. П.** Емоційність як критерій профотбору вокалістів / В. П. Морозов. – М. : Музика, 1984. – 204 с.
7. **Садовников В. І.** Орфоєпія в пені / В. І. Садовников. – М. : Музгиз, 1958. – 80 с.
8. **Фролов Ю. П.** Пені і мова в світлі вчення Павлова / Ю. П. Фролов. – М. : Музика, 1966. – 100 с.
9. **Євтушенко Д. Г.** Питання вокальної педагогіки: історія, теорія, практика / Д. Г. Євтушенко, М. Г. Михайлов-Сидоров. – К. : Мистецтво, 1963. – 340 с.
10. **Антонюк В. Г.** Українська вокальна школа: енокультурологічний аспект : монографія / В. Г. Антонюк. – Вид. др., перероб. і доп.– К. : Укр. ідея, 2001. – 144 с.
11. **Сокол А. В.** Теорія музичної артикуляції / А. В. Сокол. – Одеса : ОКФА, 1995. – 208 с.
12. **Барсов Ю.** Вокально-виконавські й методическі принципи М. І. Глинки / Ю. Барсов. – Л., 1968. УДК 371. 134

Я. В. Шаєнко-Бочарова

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ІНДИВІДУАЛЬНИХ ЯКОСТЕЙ ПЕДАГОГА У ФОРМУВАННІ ОСОБИСТОСТІ УЧНІВ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Сьогодні головною метою шкільної системи освіти є забезпечення можливостей постійного духовного самовдосконалення особистості, формування інтелектуального та культурного потенціалу нації. Мистецтво піднімає на більш високий рівень культуру людських почуттів, пробуджує художньо-естетичні здібності та творчу

активність особистості, здійснює специфічний вплив на глибинні процеси внутрішнього світу людини. В умовах відродження національної школи зростає значення музичного навчання й виховання в становленні молодого покоління.

Цілеспрямований музичний розвиток здійснюється в різних ланках шкільної освіти, серед яких важливу роль відіграють музикування в школі. Основним видом музичної діяльності в середніх закладах є урок музики, що здійснюється під керівництвом учителя музики. Саме йому належить провідна роль у формуванні естетичних якостей особистості учня.

Питання щодо ролі вчителя музики в естетичному вихованні школярів сьогодні постійно знаходяться в центрі уваги музикантів-педагогів, психологів, музикознавців. На важливості розробки цього питання наголошували Б. Асаф'єв [1], О. Венецька [2], С. Духоріна [5], Д. Кабалевський [7], С. Кушка [9], В. Медушевський [10], Л. Орновська [12], О. Ростовський [15] та ін. Ці та інші праці спрямовують на вироблення прийомів раціоналізації педагогічно-виховного процесу на уроках музики та вдумливе ставлення до проблеми ролі вчителя музики в розвитку естетичного виховання дітей.

У вказаних нами та інших дослідженнях педагогів з проблем музично-естетичного виховання учнів підкреслюється важливе значення гармонійного, усебічного музичного розвитку школярів, необхідність оволодіння естетичними навичками у зв'язку з конкретними художніми завданнями. Дослідники вважають, що „ефективність музичного виховання та навчання досягається за умов використання комплексу педагогічних засобів впливу, що розвивають музично-естетичне сприйняття, а також музичні та рухові здібності в їх взаємозв'язку” [17, с. 20].

Однак, проблема ролі вчителя музики в естетичному вихованні школярів потребує постійної уваги й удосконалення в сучасних умовах, у які поставлено педагогічний процес. Тому актуальність досліджуваної теми є обґрунтованою.

Об'єктом дослідження в статті є процес формування особистості школярів на уроках музики в середній школі. Мета статті – проаналізувати специфіку впливу індивідуальних якостей педагога на формування особистості учнів у процесі роботи вчителя музики в школі.

Суть людини в тому, що людина – істота розумна, людина – істота, яка має самосвідомість, людина – істота моральна й вільна та ін. Поняття людини, насамперед, охоплює загальнонародові риси, що відрізняють людину від інших живих істот.

Поняття індивіда визначає людину як окремого представника людського роду, будь-якої соціальної спільності. Особливо індивід означає неподільну далі частку якогось цілого. Це своєрідний соціальний атом, окрема людина, окремий представник людського роду і член якоїсь соціальної спільності. Поняття індивідуальності розкриває людину як самобутнього індивіда з його неповторною здібністю бути самим собою. Поняття індивідуальності суттєво конкретизує поняття людини й індивіда, але недостатньо охоплює свідомо-вольову якість людини. Такий недолік компенсується поняттям особистості, що характеризує, насамперед, суспільно розвинуту людину. Індивідуальність, взаємодіючи із суспільством, виявляє свої характерні риси: самосвідомість, ціннісні орієнтації, соціальні відносини, автономність, внутрішню духовну структуру (потреби, інтереси, цінності, мотиви, соціальні норми, переконання, світоглядні принципи, смаки, звички та ін.).

Погодимось з думкою багатьох учених [2; 7; 9 та ін.], що нині гостро стоїть проблема виховання духовності й моральності як світськості чи як залучення дитини до музики, що в деяких науковців і практиків стає альфою та омегою всього виховного процесу. Велику роль у цьому відіграє особистість учителя. Педагог, учитель, вихователь – довірена особа суспільства, якій вона ввіряє найдорожче й найцінніше – дітей, свою надію, своє майбутнє. Педагог зобов'язаний бути яскравою, неповторною особистістю, носієм загальнолюдських цінностей, глибоких і різноманітних знань, високої культури.

Нині перед школою стоїть історичне завдання – „формування нового типу мислення, нової свідомості, нового розуміння людиною свого місця в суспільстві, житті”. Мова йде про створення нової школи, яка б плекала творчу особистість, творила умови для повноцінного фізичного, інтелектуального, духовного розвитку дитини, піднесення її культури, духовності. Визначальною фігурою у виховному процесі школи є вчитель. На вчителів в широкому розумінні завжди тримається не лише освіта, а й держава в цілому.

Важливу роль у духовному й культурному становленні особистості відіграє музика. „Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику і діставати насолоду від неї”, – писав В. Сухомлинський [18, с. 221]. Він же наголошував: „Без музики важко переконати людину, яка вступає в світ, у тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури”.

Серед предметів естетичного циклу музика найбільше стимулює до творчої діяльності, сприяє формуванню пізнавальних та емоційно-мотиваційних функцій, розвитку творчого мислення, здібностей, комунікативності, а також позитивних якостей характеру: систематичності, працьовитості, наполегливості в досягненні мети. Музика є мовою серця, найніжніших почуттів, світу емоцій людини. Вона дає людині поштовх для внутрішнього переживання й уяви. Це внутрішнє відчуття та переживання викликає бажання передавати музику в дії, міміці, жестах, рухах, співі, грі, створювати нові художні образи.

Музика – могутнє джерело думки. Без музичного виховання неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини. Першоджерелом музики є не тільки навколишній світ, а й сама людина, її духовність, мислення й мова. „Музичний образ повному розкриває перед людьми особливості предметів і явищ дійсності” [10, с. 18]. Увага дитини немовби зосереджується на предметах і явищах, які в новому світлі відкрила перед нею музика, і її думка малює яскраву картину, а ця картина проситься в слово.

Дитина творить словом, черпаючи в навколишньому світі матеріал для нових уявлень і роздумів. Тому музичне виховання є могутнім засобом, який сприяє всебічному і гармонійному розвитку особистості.

Музика – могутній фактор духовного розумового розвитку людей. Ще В. Сухомлинський сказав, що музичне виховання – це не виховання музиканта, а виховання людини [18]. Слухаючи музику, учні прилучаються до світу справжнього мистецтва, який для багатьох уперше (як це не прикро) відкривається саме на таких уроках. Крім того, музика, так само як література чи живопис, розширює знайомство дітей з навколишнім світом, допомагає краще пізнати його. І нарешті, „хороша музика змушує не тільки слухати, а й чути, а головне – відчувати, думати, розмірковувати, співпереживати” [18, с. 222]. Школярі прагнуть висловити свої почуття, а коли дитина пише з бажанням, пише про те, що її по-справжньому схвилювало, то розвиток мови й інтелекту відбувається набагато швидше.

Музичне виховання є частиною естетичного виховання дітей, воно здійснює завдання комуністичного виховання засобами музики. „Музичні образи мають яскраве емоційне забарвлення, вони пробуджують думку, викликають глибокі почуття, дають роботу уяві” [2, с. 49]. Явища життя сприймаються через музику глибше, яскравіше, повніше.

Школа має своїм завданням прищепити дітям любов і інтерес до музики, розвинути їхні музичні здібності й художній смак. Найбільш дієвий шлях до здійснення цього завдання – це активна діяльність самих дітей, їхня безпосередня участь у виконанні музики. Тому хоровий спів – найдоступніший вид виконання музики – є основою музичного виховання дітей у школі. Виконуючи пісню, передаючи її зміст, діти виявляють своє ставлення до того, про що вони співають, а це поглиблює думки й почуття, які викликаються піснею. Спільний спів організовує учнів, сприяє вмінню дружно, узгоджено працювати.

Методика музичного виховання входить у систему педагогічних наук і займає в ній своє відносно самостійне місце. Вона вивчає закономірності музичного виховання з метою вдосконалення його змісту й методів. Значення методики музичного виховання зумовлене важливою роллю музичного мистецтва й виховання молодого покоління. Вона зобов'язана виховувати розуміння музики та інтерес до музичного мистецтва.

Методика тісно пов'язана з музикознавством, у якому все більше приділяється уваги вдосконаленню методу аналізу музичних творів, кращого розуміння музичної мови й розуміння художнього змісту твору. Теорія музики безпосередньо впливає на розробку змісту й методів музичного виховання.

У вирішенні своїх проблем методика спирається на психологію. Наприклад, вивчення розвитку музичного сприйняття, творчих, музичних здібностей неможливе без знання закономірностей психології дитини, її розвитку без розуміння музичних здібностей і людської діяльності. Позитивний вплив музики на виховання почуттів ніхто не заперечить, але вплив музичних переживань на розумовий розвиток часто недооцінюють.

Уже для того, щоб дитина, послухавши музичний твір, отримала якесь враження від нього, потрібна складна робота свідомості. Слухання музики потребує більш або менш складної роботи розуму. Воно потребує більшого безперервного зосередження уваги в підтримці свідомим зусиллям слухати музику. Якщо порівняти сприйняття музики із слуханням літературного твору, то тут сприйняття пов'язане з конкретністю слів і логічним їхнім зв'язком, який запам'ятовує зміст тексту.

Історія музичного виховання показує, що розвиток методики як науки залежить від розвитку суспільства культури, музичного мистецтва, школи. Методика музичного виховання як педагогічна наука підпорядкована закономірностям загальної педагогіки й ґрунтується на дидактичних принципах.

Принцип виховального навчання, науковість і доступність навчального матеріалу, наочності, міцність знань, умінь і навичок; активність музичної діяльності, самостійність; зв'язок музичного виховання з життям. Крім того, методика музичного виховання висуває свої принципи: єдність емоційного й свідомого; художньо-технічний; єдність розвитку ладово-ритмічного чуття форми. Вони спрямовані на розвиток музичних здібностей інтересу до музики, виховання музичного смаку й культури в цілому.

Зв'язок музики з життям потрібно розглядати з двох сторін: 1) коли на уроках відтворюється життя оточуючих й того світу, у якому ми живемо; 2) коли знання, здобуті на уроках музики, можна використати в повсякденному житті.

„Пізнання світу почуттів неможливе без розуміння й переживання музики, без глибокої духовної потреби слухати музику й діставати насолоду від неї”, – писав В. Сухомлинський [18, с. 229]. Без музики важко переконати людину, що вона прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури. Ця ж думка є суттю педагогічної концепції Д. Кабалевського [7], який підкреслював, що „головним завданням масового, музичного виховання в загальноосвітній школі є не стільки навчання музики, а вплив через музику на духовний світ учнів, передусім, на їхню моральність” [Там само, с. 19]. Саме діяльність учня й педагога їх власна активність мають стати основою музичної освіти. При цьому учні повинні виступати не як об'єкти педагогічних впливів, а як активні суб'єкти навчального процесу, які у власній діяльності відкривають дійсність, відтворену в музиці, по-своєму сприймаючи й переживаючи її.

Принципово новий напрямок у музичній педагогіці ХХ ст. відкрила музично-виховна концепція видатного композитора й педагога Д. Кабалевського. Вона ввібрала досягнення вітчизняної й світової педагогіки й спрямована на формування в дітей цілісного естетичного ставлення до явищ музичної культури. Головний його девіз: „Навчання музики – засіб, виховання музикою – мета” [7]. Мета музичного виховання, на його думку, – формування музичної культури як невід'ємної частини духовності особистості.

У музичній естетиці під музичною культурою суспільства слід розуміти єдність музики та її соціального функціонування. Це складна система, що об'єднує музичні цінності, усі види діяльності щодо їх створення, збереження, відтворення, поширення, сприймання й використання; суб'єктів такого виду діяльності з їх знаннями, уміннями й навичками; відповідні заклади з матеріальною базою, що забезпечують цю діяльність.

Музична культура особистості характеризується тим, якою мірою вона здатна засвоювати музичні цінності, здатністю любити музику, розуміти її в усьому багатстві форм і жанрів. Учні мають учитися сприймати музику в будь-якій формі спілкування нею, під час співу, гри на музичних інструментах, у процесі власне слухання.

В. Сухомлинський [18] підкреслював необхідність формування емоцій у цьому віці, тому що недоліки емоційного виховання ще більш важко заповнити, чим недоліки в розумовому розвитку.

Отже, музичне виховання – складна багаторівнева структура, основою якої є естетична свідомість, емоційно-почуттєва сфера й художньо-творча діяльність учнів. Метою їхнього музичного естетичного виховання є доведення й естетосфери до рівня, необхідного до повноцінного життя в ціннісній ієрархії музичної культури, що передбачає закономірний процес руху від простих форм естетичної практики до більш досконалих її виявів.

Література

- 1. Асафьев Б. А.** Избранные статьи о музыкальном просвещении и образовании / Б. А. Асафьев. – 2-е изд. – Л. : Музыка, 1973. – 144 с.
- 2. Венецька О. Я.** Музыка – засіб активізації руху / О. Я. Венецька // Нац. шк.: Плюс. Мінус. – 2000. – № 1. – С. 48 – 50.
- 3. Гуріна О.** Музично-естетичне виховання підлітків з обмеженими фізичними можливостями / О. Гуріна // Рід. шк. – 2002. – № 2. – С. 58 – 59.
- 4. Демченко І. І.** Творчий розвиток учнів і специфіка музичного мистецтва / І. І. Демченко // Почат. шк. – 2003. – № 7. – С. 22 – 23.
- 5. Духорина С. К.** Динаміка росту творчого розвитку учнів засобами музичного мистецтва / С. К. Духорина // Теорія і практика матеріально-художньої культури : III електрон. наук. конф. – Х. : ХДАДМ, 2003. – С. 29 – 34.
- 6. Жавніна О.** Музичне виховання: пошуки та знахідки / О. Жавніна, Л. Зац // Мистецтво в шк. – 2003. – № 5. – С. 49 – 52.
- 7. Кабалеvский Д. Б.** Как рассказывать детям о музыке / Д. Б. Кабалеvский. – М. : Сов. композитор, 1982. – 214 с.
- 8. Крюкова О.** Ціннісні орієнтації в системі музичного виховання школярів / О. Крюкова // Ціннісні пріоритети освіти у ХХ ст. – Луганськ, 2003. – Ч. 4. – С. 205 – 211.
- 9. Кушка С. С.** Прилучення молодших школярів до духовних цінностей засобами музичного мистецтва: результати експерименту / С. С. Кушка // Наук. зап. Терноп. нац. пед. ун-ту імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка. – 2005. – № 1. – С. 6 – 11.
- 10. Медушевський В. В.** Музична педагогіка: можливості перетворення / В. В. Медушевський // Виховання і культура. – 2001. – № 1. – С. 18 – 20.
- 11. Науменко Т. І.** Музичне мистецтво як оздоровчий фактор виховання / Т. І. Науменко // Нові технології навчання. – К., 2000. – Вип. 27. – С. 213 – 218.
- 11. Омельченко Г. М.** Музичне виховання молоді / Г. М. Омельченко // Виховна робота в шк. – 2005. – № 10. – С. 52 – 55.
- 12. Ороновська Л.** Залучення учнів початкових класів до духовних цінностей на уроках музики / Л. Ороновська. – Т. : ТНПУ, 2003. – 48 с.
- 13. Орул К. К.** Педагогічні умови ефективного залучення молодших школярів до духовних цінностей / К. К. Орул // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Суми : СДПУ ім. А. С. Макаренка, 2003. – С. 423 – 430.
- 14. Орочакова З. Д.** Розвиток творчої активності молодших школярів на уроках музики / З. Д. Орочакова // Мистецтво та освіта. – 2003. – № 4. – С. 55 – 57.
- 15. Ростовський О. Я.** Педагогіка музичного сприймання : навч. посіб. – К. : ІЗМН, 1997. – 256 с.
- 16. Рудницька О. П.** Музыка і культура особистості: проблеми сучасної педагогічної освіти : навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К. : ІЗМН, 1998. – 248 с.
- 17. Сапожник О. В.** Музично-естетичне виховання / О. В. Сапожник // Рід. шк. – 2002. –

№ 12. – С. 20 – 22. **18. Сухомлинський В. О.** Вибрані твори : в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський ; редкол. : І. О. Дзевєрін (гол.), М. М. Грищенко та ін. – К., 1977. – Т. 5. – 638 с.

УДК 783:37.015.31:17.022.1

А. В. Шерстюк

ДУХОВНА МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНО- ЕСТЕТИЧНИХ ЯКОСТЕЙ УЧНІВСЬКОЇ МОЛОДІ

В умовах подальшого становлення демократичних засад держави, зміни головного вектора її розвитку з особливою гостротою постає проблема нового розуміння людиною сенсу свого буття, реабілітація з цією метою раніше заборонених національних, моральних та матеріальних цінностей, опанування виховними цінностями минулого, формування аксеологічно зорієнтованої гуманної особистості. Вирішальну роль у розв'язанні цієї проблеми спроможний відіграти віковичний культурно-педагогічний досвід українського народу, його релігійна традиція. Незважаючи на те, що школа в нашій країні відокремлена від церкви й виховання має світський характер, необхідно шукати й поширювати шляхи та засоби їх взаємодії з метою поліпшення морального стану суспільства, піднесення емоційно-естетичної культури молоді. Це спонукає до використання в сучасному виховному процесі педагогічних надбань християнства, зокрема, православної духовної музики. Поняття „православна духовна музика” розуміється як високопрофесійний церковний хоровий спів культового призначення, що має теологічний зміст, характеризується єдністю слів і мелодії, освітньо-виховними впливами на особистість. Духовний спів як „мова серця”, формує естетичні почуття й художні смаки, а біблійний текст, як „мова розуму”, моральні принципи людини, її громадянськість, потреби творити добро. Отже, це комплексний педагогічний засіб. У 90-х роках ХХ ст. Д. Лихачов писав: „До останнього часу ігнорувалася та обставина, що кращі твори світової художньої культури були створені під впливом релігійних почуттів та на релігійні теми... У суперечці між релігією та атеїзмом таким виходом є чисто наукова освіта, що включає в себе науку, мистецтво, фізичне виховання та церковно-релігійну культуру як об'єкт наукового пізнання, галузь суспільно корисної та значущої діяльності... як культурологічне знання” [1, с. 28].

За умови духовної кризи, яка склалася сьогодні, не всі світські музичні твори виховують і є етично повноцінними. Багато з них негативно впливають на почуття, після їх прослуховування нерідко залишається порожнеча, пригніченість, навіть агресивність, що останнім часом спостерігається в молоді після спілкування з музичними творами невисокого гатунку. Тому зростає інтерес до духовного музичного мистецтва, яке починає усвідомлюватися як невід'ємна складова змісту освіти та виховання молоді, хоч і займає незначне й науково необгрунтоване місце в навчально-виховному процесі.

Автори досліджень з проблем української культури Д. Антонович, М. Брайчевський, М. Грушевський, І. Крип'якевич, Б. Лончина, І. Огієнко, М. Попович, М. Семчишин, О. Субтельний, Н. Яковенко та ін. розглядають релігію як складову національної культури, уважаючи релігійність однією з найважливіших рис ментальності українського народу. У середині ХІХ століття дослідниками Є. Болховитиновим, а пізніше І. Вознесенським, О. Преображенським, Д. Розумовським, С. Смоленським та ін. створюються перші праці з історії літургійного музикознавства, у яких визначається роль духовних співів у житті народу, обгрунтовуються шляхи їх розвитку. Музично-педагогічні аспекти теорії й практики православної духовної музики починають досліджуватися в другій половині ХІХ століття педагогами-методистами О. Карасьовим, В. Металловим, С. Миропольським, В. Сосновським та ін. У кінці ХІХ – на початку ХХ століття

продовжують з'являтися фундаментальні праці, наукові й публіцистичні статті П. Андреева, Дж. Бетса, П. Козицького, В. Орлова, А. Полотебнева та ін., у яких порушуються актуальні проблеми православної духовної музики (співацька освіта, моральний аспект православної духовної музики, професійна підготовка регентів, побут співаків тощо). Останнє десятиліття XIX і початок XX століття характеризуються тенденцією до підтримки й поширення загальнонародного церковного співу як основного виховного чинника того часу, про що свідчать праці священнослужителів І. Вознесенського, М. Курлова, В. Лебедева й регентів П. Андреева, М. Рибальченка та ін. Проте виховний потенціал православної духовної музики залишається нереалізованим. Педагогічний аспект, висока естетизація та громадянськість православної духовної музики, основні надбання християнської етики співів залишаються поза увагою.

Духовний спів – це засіб естетичного й морального виховання, завдяки якому розвиваються моральність, національна свідомість та становлення світогляду особистості. Проблема виховного ідеалу має першорядне значення для всієї педагогічної науки, оскільки визначає цілі виховання, підпорядковує їм педагогічний процес. Без мети не може бути будь-якої діяльності взагалі, а тим більше педагогічної. З цього приводу К. Ушинський, підкреслюючи значення ідеалу в моральному формуванні особистості, писав: „Із бажання досконалості виростають і найбільші чесноти, і найбільші пороки. Нові покоління з'являються на світ Божий, ростуть, вимагають від нас виховання, а виховання вимагає певного напрямку, цілі, переконань” [2, с. 67].

Питання виховного ідеалу в наукових дослідженнях із християнства розроблене чи не найдетальніше. Як ми зазначали, майже всі науковці, якого б аспекту не стосувався їх аналіз, в обов'язковому порядку вважали за необхідне наголосити на винятковій ролі християнства у сфері етичних відносин. Окремо цьому питанню спеціально присвячено праці В. Яніва і Г. Ващенко в педагогічній науці, у філософії – ґрунтовне дослідження В. Бичкова.

Найґрунтовнішим дослідженням цієї проблеми вважається праця Г. Ващенко „Виховний ідеал”. Автор висловлює низку цікавих думок про роль християнства в європейській цивілізації саме в плані формування ідеальних уявлень про людину, культурних цінностей. Проте, коли він приступає до характеристики безпосередньо самого виховного ідеалу, вірність загальноприйнятій точці зору призводить до того, що дослідник обминає найістотніші особливості християнської етики. Так, Г. Ващенко навіть не згадує про заповіді блаженства, покірливість, ц яких розглядаються основні християнські чесноти.

Так, наприклад, у В. Яніва відсутність розуміння філософсько-психологічних основ християнства призводить до таких висновків, що дають підстави автору ототожнити ідею „внутрішньої людини” з поняттям індивідуалізму. Але ж внутрішня людина – це зовсім не те, що „сконцентована на себе”, це людина серця, тобто людина настроїв, почуттів, уподобань, які виступають внутрішніми мотивами людської діяльності.

Певна однобокість усталеного погляду на християнство простежується й у праці В. Бичкова: „Ідеал любові християнсько-візантійського світу”. Так, аналізуючи погляди візантійських отців, дослідник просто обходить той найсуттєвіший момент, що любов у християнстві є метою моральної досконалості для людини, психіка якої роздвоєна внутрішніми пристрастями, це почуття є чужим. Тому святі отці, говорячи про любов, завжди вели мову про боротьбу з пристрастями.

Отже, як ми бачимо, поза антропологічним ученням християнства не можна збагнути й проблему виховного ідеалу, оскільки, як ми не одноразово наголошували, православна етика має не нормативний, а психологічний характер. Тобто вона являє собою не сукупність певних правил поведінки, а швидше – почуттів, настроїв, установок. А звідси, моральне виховання – це психологічне переродження особистості, виховання внутрішніх чинників етичної діяльності.

Моральне вчення християнства спрямоване не на зовнішні відносини особистості, а на її внутрішній світ. Воно, як зауважив ігумен Никон, „змінює психіку, оновлює її, робить

людину новою за образом Божим...” [3, с. 8]. Поза цією основною характеристикою християнської етики неможливо зрозуміти і сутності виховного ідеалу.

У світоглядній системі святих отців категорія естетичного ніколи не виступала автономно, поза моральним аспектом. Християнське мистецтво, як зауважує І. Дамаскін на підставі висловлювань своїх попередників, завжди служило „для користі і благодіяння, і спасіння, щоб ми розпізнали те, що є таємним, і полюбили прекрасне, і наслідували його, від протилежного, тобто зла, відвертаючись, запалюючись до нього ненавистю” [4, с. 336]. Як бачимо, у християнстві „прекрасне” асоціюється з „моральним”, а зло асоціюється з потворним, що особливо чітко простежується з наведених слів І. Дамаскіна, де сама лексема „зло” виступає як антонім до лексеми „прекрасне”.

Отже, основна функція церковного мистецтва – наставляти на добро, виховувати моральність. І саме тому мистецтво у християнстві – це своєрідний „невербальний текст” на що одностайно вказують дослідники. Основна ж естетична особливість – це символічний характер, де „символ – засіб зв’язку двох реальностей, а не умовний знак” [5, с. 23]. Таким чином, завдяки символу відбувається безпосередній зв’язок видимого зображення, що окреслюється категорією естетичного, зі світом духовних реальностей, з моральними цінностями особистості. Релігійно-духовне мистецтво можна вважати особливою національно-художньою формою художньої діяльності, тому воно являє собою традиційно-національну культуру. У ній віками склалися цінні орієнтири народу: естетичні та художні ідеали, моральні правила та цінності суспільства.

Коротко відмітимо загальнолюдські цінності православної культури та звернемося до богословської й мистецької літератури. Питанню православ’я як важливій рисі характеру людини, як особливості її світосприйняття та життєвого порядку приділялося багато уваги. Так, наприклад, філософ Н. Лосський писав: „Основна, найбільш глибока риса руського народу є його релігійність та пов’язаний з нею пошук абсолютного добра... Людині притаманний чуйний розподіл добра і зла; вона чітко бачить недоліки і прагне до досконалого добра” [Там само, с. 13].

Г. Федотов, оцінюючи давню православну культуру в історичному аспекті, виявив її значення як традиційної для майбутнього розвитку: „... Усяке пізнання культури має загальний фон, який складається з традицій та прагнень народу, що ґрунтуються на традиції православ’я” [5, с. 6].

Багато слів сказано про красу церковних співів, їх естетичних та моральних цінностях. Великі візантійські богослови Іоан Златоуст та Василь Великий, які жили в IV столітті нашої ери, відзначали позитивний вплив церковної музики на людину. Слова святителя Василя Великого, сказані про псалмоспів, можуть стосуватися й церковного співу загалом: „Псалом – тиша душі, поширювач миролюбства. Він розм’якшує душу й стримує гнів... Тому псалмоспів дає нам одне з найвеличнішого блага – любов, яка зводить людей у єдиний сукупний організм” [6, с. 327]. А св. Іоан Златоуст так говорить про значення духовного співу: „Господь з’єднав пророцтвом мелодію для того, щоб усе, захоплюючись плавним потоком віршів, з довершеною старанністю проголошували священні співи. Ніщо так не окриляє духу, ніщо так не відриває його від землі та тілесних уз, ніщо так не наповнює любов’ю до мудрості та байдужістю до земних справ, як стрійний спів, як священна пісня, що складена за правилами ритму” [Там само, с. 24].

Про позитивний вплив духовної музики на суспільство також писав В. Медушевський: „Світська музика набувала сили, коли припадала до духовних начал. Як показує досвід історії, моральність суспільства не може цементуватися тільки одним лише світським мистецтвом. Коли світська музика, розростаючись, витісняє музику молитви, культура занепадає й дичавіє. Непомітно знижується висота й самої світської музики. Її найвищі покликання – примноження любові в суспільстві – підмінюється миттєвою цікавістю” [7, с. 34]. У цьому розумінні сам процес морального виховання особистості – шлях до досконалої радості. Таким чином, принцип радості духовного творення – один з основних у педагогічному процесі, це його почуттєва домінанта й разом з тим тривала

установка в моральному формуванні особистості. Отже, як ми бачимо, поняття досконалості в християнстві мислиться, з одного боку, як заповідь любові, на якій „тримається весь закон і пророки”, а з іншого – як мир душі, який є наслідком перемоги над негативними тенденціями підсвідомості, що в аскетичній найчастіше визначається як „чистота серця”. Цей стан супроводжується постійною внутрішньою радістю, яка базується на чистій совісті та на цілісності. Таким чином, хто досяг „чистоти серця”, той досяг і любові, хто ж не має першого, той не може мати й другого. Ні один учений не дійшов до такого глибокого розуміння моральності.

Питання морального ідеалу в християнстві опинилося і в центрі наукових студій найвидатнішого педагога української діаспори Г. Ващенка. Ми вже згадували його книгу „Виховний ідеал”, відзначаючи особливості поглядів автора в ставленні до святоотцівської традиції. Проте, незважаючи на те, що ця праця має дещо популяризаторський характер, що дослідник не торкається психологічних глибин проблеми (як, скажімо, К. Ушинський), проте, можливо, саме в цьому її найбільша історична заслуга. Г. Ващенко виступає, насамперед, як апологет християнства, захищаючи його етичне вчення від ідеологічних перекручень і спотворень. Підкреслюючи, що саме християнський „ідеал покладений в основу педагогічних систем різних європейських народів” [8, с. 43], він наголошує на його універсальному характері, відстоює ідею його актуальності. На думку дослідника, саме християнський ідеал діяльної любові в складний час формування української нації має стати для молоді прапором боротьби за „перемогу Правди і Добра”. Зрозуміло, що такі думки Г. Ващенка в період ідеологічної кризи стали особливо насущними й розбудили до себе значний інтерес громадськості та наукової думки. У наш час, коли здобутки християнської педагогіки з теоретичної площини почали переходити в практичну, важко знайти книжку, яка б користувалася серед вихователів більшою популярністю, ніж його „Виховний ідеал”. І в цьому треба вбачати не тільки знамення часу, але й знамення того, що християнська педагогіка починає займати вагоме місце в процесі національного виховання, підтверджуючи животворну силу своїх „вічних істин”.

Розглянувши в головних рисах процес впливу духовного співу на формування та розвиток естетичних і моральних цінностей, передусім, необхідно зауважити, що цей спів є невід’ємною частиною православної української традиції. Про це свідчить грандіозний творчий потенціал народу, що створив за минулі роки велику духовну спадщину. Церковне мистецтво було створене подвижниками благочестя, людьми, які в результаті особистого духовного досвіду змогли сприйняти своїми душами найвищі моральні цінності. Виховний вплив духовної музики неможливо недооцінити, оскільки в її сутності закладено найвищі людські цінності. Вона, переорієнтовуючи ідеали та надбання людства до новочасної моделі суспільства, є найефективнішим засобом виховання сьогоденної молоді. Таким чином, використання духовної музики як засобу виховання моральності учнівської молоді не тільки дає змогу розвивати морально-естетичні якості особистості, але й виховувати та зберігати національні традиції українського народу. Адже естетична цінність духовної музики – це її моральний потенціал, здатність робити людину кращою, чистішою, морально досконалішою й багатшою.

Література

1. **Лихачев Д.** Теория духовной музыки / Д. Лихачев. – Л., 1995. – 28 с.
2. **Алимандов Д.** Конфликт поколений / Д. Алимандов. – М. : Благовест. 2007. – 67 с.
3. **Устюжанин А.** Нравственность. Культура. Современность / А. Устюжанин. – М. : Даниловский благовестник. 2001. – 8 с.
4. **Алфеев И.** Преподобный И. Дамаскин / И. Алфеев. – СПб. : Благовест 2001. – 336 с.
5. **Лосский М.** Философия жизни / М. Лосский. – М., 1991. – С. 6, 13, 23.
6. **Иоанн Златоуст.** Полное собрание починений / Златоуст Иоанн. – СПб. : Благовест, 1960. – С. 24, 327.
7. **Медушевский В.**

Художественная форма музыки / В. Медушевский. – М. : Правда, 1993. – 34 с.
8. Осипов В. Беседа о духовном / В. Осипов. – Днепропетровск : Просвещение, 2003. – 49 с.
9. Дурасов Г. Созидая человека / Г. Дурасов. – СПб. : Правда 2002. – 43 с.

УДК 372.87+ 374.1

О. Вольська

Особливості організації творчої діяльності вчителя на уроках образотворчого мистецтва в школі та на заняттях в позашкільному закладі освіти художньо-естетичного напрямку

XX століття характеризується активізацією в галузі освіти уваги до особливостей виховання засобами мистецтва. Специфіка роботи вихователя позашкільного закладу та вчителя образотворчого мистецтва загальноосвітньої школи актуальна в наш час і потребує уваги науковців. Образотворче мистецтво посідає занадто скромне місце в загальноосвітніх навчальних закладах, тому шкільна освіта у відриві від системи позашкільної виховної роботи об'єктивно не може реалізувати необхідний комплекс культуротворчих функцій, притаманних мистецтву. Сучасні загальноосвітні школи та позашкільні заклади повинні стати осередками виховання справжньої духовності, плекання творчої особистості, виховання людини, яка характеризується високою емоційно-естетичною культурою.

На сьогоднішній час, ступінь розробки цієї проблеми в існуючій літературі – як мистецтвознавчій, так і педагогічній – не достатній. Питання підготовки кадрів до роботи в будинках і центрах дитячої творчості розробляли Н. Кльонова, В. Федотова. Умови роботи та завдання, що стоять перед педагогом-позашкільником, окреслено в працях В. Крамова, М. Власової, Н. Гнатюка, В. Фатянова та ін. Щодо останніх наукових досліджень проблеми кадрозабезпечення в галузі позашкільної педагогіки, то їх розробкою займаються Л. Шелестова, В. Зайчук, І. Прокоф'єва та ін. Проблеми підготовки вчителів образотворчого мистецтва до роботи в загальноосвітній школі розробляють С. Коновець, Л. Масол, О. Рудницька, Н. Чен та ін.

Мета статті – розкрити завдання й особливості творчої діяльності вчителя, виділити та зіставити особливості роботи педагога в позашкільному навчально-виховному закладі художньо-естетичного напрямку та загальноосвітній школі, з'ясувати мету навчання образотворчого мистецтва в цих освітніх закладах.

Перш за все, установимо сутність основних понять, з якими працюватимемо в ході дослідження. Позашкільні заклади освіти – це заклади, які проводять культурно-просвітницьку роботу серед населення, допомагають молоді та дорослим у самоосвіті та ведуть роботу з дітьми в позаурочний час. Творча діяльність учителя – це діяльність, яка породжує щось нове, на ґрунті реорганізації набутого досвіду та формування нових комбінацій знань, умінь, продуктів.

Предмет „Образотворче мистецтво” має на меті виховання в учнів цілісного сприйняття дійсності за художньо-естетичними законами, розвиток здорової культури й творчої уяви, художньо-естетичного сприймання різноманітності виявів цілісної образної картини світу, оволодіння різноманітними засобами створення художніх образів. Метою ж художньо-естетичного виховання учнів у позашкільних закладах є забезпечення умов і створення відповідного середовища шляхом розширення предметного поля культури для естетичного розвитку й художньо-творчої самореалізації особистості з домінантою індивідуальних інтересів і вільного самовизначення. Тобто в позашкільному закладі вчитель більше акцентує увагу на індивідуальному підході до кожного учня та намагається створити придатне до навчання

середовище й діти можуть спілкуватися при виконанні того чи іншого завдання. Заклади позашкільної освіти організують дозвілля, у якому безпосередньо відбувається формування комунікативної культури як механізму людської взаємодії. Учитель намагається більш розгорнути предметну сферу, спрямувати навчально-виховний процес не стільки на розвиток вузькопрофесійних навичок у галузі мистецтва, скільки на формування всебічної художньо-творчої активності та емоційно-естетичного досвіду учнів на основі інтересу до певного виду мистецтва, а оцінювати результати виховання „за кроками” особистісного розвитку, а не суто художніми критеріями виконаної діяльності.

Особливістю творчої діяльності учнів у позашкільних навчальних закладах є те, що вона спрямована на співтворчість педагогів та учнів з метою естетизації навколишньої дійсності й пошуку нових моделей індивідуального розвитку [1, с. 62].

Якщо розглядати спільні риси між уроком образотворчого мистецтва в школі та заняття з мистецтва в позашкільному навчальному закладі, то можна цілком упевнено сказати, що завдання, які ставлять перед собою навчально-виховні заклади, збігаються, а саме: учитель повинен ознайомити учнів з предметом та його місцем у ланці науки, але в різному обсязі. Учитель повинен спрямувати свою роботу на розробку таких технологій, які активізують самосприйняття й саморозвиток учнів. Жодному вчителю ще не вдалося передати смислу художнього твору учням, але вчитель може повідомити учням про своє сприйняття й що при цьому він відчуває або думає, але зрозуміти суть і смисл учень може лише сам, усвідомивши власні думки і почуття вчителя. Тому вчитель повинен і сам уміти отримувати естетичну насолоду від творів образотворчого мистецтва та краси навколишнього світу. Учитель повинен також прагнути до того, щоб знайомство з кожним твором образотворчого мистецтва торкалося актуальних для учнів проблем.

Учитель завжди знаходиться в пошуках правильної схеми проведення заняття, її художньо-метафористичного позначення; сам багато міркує, аналізує, співвідносячи свої естетичні переживання мистецтва з метою й завданнями уроку. А потім через діалог та співпрацю веде цим шляхом учнів, що призводить до спільної насолоди відкриття морально-естетичних смислів образотворчого твору.

Спільна мета закладів, завдання мистецтва й освіти – допомогти учням реалізувати свої творчі задатки, знайти своє призначення в суспільстві. Формування культури й творчих здібностей у співпраці учня та вчителя знаходиться в прямій залежності від того, як вона організована. Зарегламентованість дії вчителя викликає закомплексованість у свідомості учня й навпаки – чим більше творчої свободи в діях учителя, тим ширше коло фантазій і творчих самостійних пошуків у його учнів. Співпраця з педагогом, який постійно перебуває в стані пошуку нових рішень і досягає мети в художній та педагогічній діяльності, стає, безумовно, зразком для наслідування у творчому самовдосконаленні й художньо-естетичному саморозвитку.

Важливим етапом у підготовці вчителя до процесу навчання є розробка критеріїв оцінювання роботи. Для досягнення більш високих результатів учнями вчителю необхідно поряд з указівками до завдань надати учням цілком доступні критерії оцінки його роботи. Таких критеріїв може бути багато, залежно від кожного окремого конкретного випадку в роботі. Вони впливають із самих указівок, з тих технічних пояснень, які даються.

Важливим положенням, що моделює успішну реалізацію запланованих навчальних програм з образотворчого мистецтва, є розвиток художньо-творчої діяльності дітей усіх вікових груп [2, с. 213]. Повноцінне втілення в життя цієї ідеї веде до того, що увагу завтрашнього громадянина привернено до картин, які збуджують милування прекрасним чи, навпаки, що викликають негативне ставлення до потворного в навколишнім середовищі. Таке розв'язання проблеми – не тільки ефективний шлях розвитку, формування творчого потенціалу особистості, але й шлях, що веде до активного виховання добра, любові, честі, совісті, порядності.

У програмі для середньої загальноосвітньої школи з образотворчого мистецтва передбачене ознайомлення учнів з найпростішими графічними програмами, проте проведення таких уроків не підтримується належним обладнанням [1, с. 65]. Проте позашкільні заклади частіше можуть собі дозволити такі уроки. Уроки образотворчого мистецтва з використанням комп'ютерних програм сприяють розвитку художньої творчості учнів, їхньому самовираженню, розвивають уміння стилізувати зображення, узагальнювати побачене та виділяти основне; стимулюють бажання працювати самостійно (індивідуально за комп'ютером); активізують увагу, уяву, фантазію, спостережливість, нестандартність мислення; викликають інтерес до навчання; підвищують рівень ефективності засвоєння навчального матеріалу; учать застосовувати отримані знання на практиці, пробуджують почуття прекрасного.

Заняття комп'ютерною графікою та дизайном вимагають від дитини певної бази знань з образотворчого мистецтва: композиційних навичок, певних знань з кольорознавства, уміння стилізувати (спростити) складну форму. Метою таких занять є поєднання естетики малюнка, живопису та композиції з технічними можливостями; використати творчі навички учнів у сфері комп'ютерних графічних програм. Отримані знання та навички застосувати під час виконання практичних завдань, а саме: створення листів до свят та знаменних подій, запрошень, візиток, логотипів, емблем, макетів оголошень тощо, а також створити для учнів базу для вивчення більш потужних програм.

Творче ставлення вчителя образотворчого мистецтва в ході підготовки до уроку досить важливе. Тут учитель повинен знати й дотримуватися низки умов, які багато в чому визначають якість знань учнів, їхній інтерес до заняття, активність під час уроку [3, с. 65]. У таблиці 1 пропонуємо зіставити завдання та особливості організації діяльності педагогів у різних навчальних закладах.

Таблиця 1

Завдання та особливості роботи педагога-позашкільника	Завдання та особливості роботи вчителя образотворчого мистецтва
<ul style="list-style-type: none"> • ознайомлення учнів з образотворчим мистецтвом як явищем духовної культури; • розвиток художнього сприймання, здатності отримувати естетичну насолоду від творів образотворчого мистецтва, краси навколишнього світу; • формування в школярів відчуття й розуміння художніх засобів виразності – колориту, форми, простору, композиції, а також засвоєння художніх технік та мистецької термінології; • виховання в учнів потреби в самовиявленні, відтворенні художніх образів у власних роботах з використанням різних художніх технік та матеріалів; • виховання творчої активності, художнього мислення й здібностей з урахуванням вікових особливостей учнів; • формування в учнів морально-естетичних якостей, працездатності та наполегливості 	<ul style="list-style-type: none"> • опанування й інтеріоризація національних культурних традицій, що має перетворитися на духовне джерело сучасного та майбутнього розвитку особистості, її адаптація до життя в суспільстві; • забезпечення необхідних умов для особистісного розвитку школярів на основі актуалізації гуманістичних традицій світової культури, урахування художніх інтересів і потреб, виховання естетичної свідомості – ідеалів, смаків, суджень, оцінок; • розвиток творчого потенціалу та самостійного мислення учнів, розширення свободи вибору форм художньої самореалізації, які відповідають здібностям і професійним орієнтаціям особистості; • організація змістовного дозвілля, формування комунікативної культури як механізму людської взаємодії

Таким чином, ми розглянули особливості організації творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва вчителя загальноосвітньої школи й педагога-позашкільника. На нашу думку, не треба акцентувати увагу на різниці між уроками в школі та заняттями в позашкільних закладах, оскільки в них спільна мета. Успіх навчання залежить від правильного визначення його мети й змісту, від способів досягнення цієї мети, тобто методів навчання, від організаційної роботи викладача. Кожен викладач образотворчого мистецтва є відповідальним за навчання й виховання, він очолює й спрямовує діяльність дітей, організує їхню роботу. Без керівної та спрямовуючої ролі педагога, без безустанного й уважного спостереження за кожним школярем немислима навчально-виховна робота ні в школі, ні в позашкільному закладі.

Перспективними є питання розробки оптимальних шляхів удосконалення співпраці позашкільних закладів та школи, тому що вони мають однакові завдання та мету, але в позашкільному закладі поставлені завдання реалізуються глибше та з використанням нового матеріалу, у більш серйозній формі, з опорою на активний інтерес учнів, на їхню творчу ініціативу [2, с. 211]. Особливої уваги треба приділити наданню художньо-естетичному вихованню „людського обличчя” в умовах економічної нестабільності та ідеологічної невизначеності. Тож необхідно узагальнити здобутки передового педагогічного досвіду, результати досліджень вітчизняних і зарубіжних учених та обґрунтувати теоретико-методологічні й організаційно-методичні засади художньо-естетичного виховання, що передбачає виокремлення провідних інноваційних тенденцій і перспектив розвитку, визначення мети, завдань, принципів, напрямків та орієнтованих підходів до формування змісту й технологій виховання учнів засобами мистецтва.

Література

1. Ростовцев Н. Н. Методика преподавания изобразительного искусства в школе : учеб. для студентов худ.-граф. фак.-тов пед. ин-тов / Н. Н. Ростовцев. – М. : Просвещение, 1980. – 240 с. **2. Ростовцев Н. Н.** Методика преподавания изобразительного искусства в школе / Н. Н. Ростовцев. – М. : Просвещение, 1980. – 239 с. **3. Кузин В. С.** Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах / В. С. Кузин. – М.: Просвещение. 1984. – 319 с. **4. Коновець С. В.** Підготовка вчителя образотворчого мистецтва / С. В. Коновець. – Рівне, 2002. **5. Зайчук В. О.** Завдання педагогічних колективів навчально-виховних закладів України у реформуванні позашкільної роботи / В. О. Зайчук // Почат. шк. – 1995. – № 1. – С. 28 – 30.

Відомості про авторів

Беспалова Людмила Володимирівна – магістрантка спеціальності „Музичне мистецтво” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Сбітнева Л.М.

Бреньова Ганна Олексіївна – студентка 5 курсу, спеціальності „Культурологія” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. філософ. наук, доцент Ірдиненко К.О.

Ван Боя – магістрант спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Сбітнева Л.М.

Вольська Олена – студентка 4 курсу, спеціальності „Образотворче та декоративно-прикладне мистецтво” Інституту культури та мистецтв. Науковий керівник: викладач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва Філатьєва Т.В.

Дмитренко Катерина Василівна – магістрантка спеціальності „Музичне мистецтво” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Федоріщева С.П.

Дорофєєв Сергій Вікторович – магістрант спеціальності „Культурологія” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Анікіна Т.О.

Ілюнова Тетяна Іванівна – студентка 1 курсу, спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: викладач кафедри співів і диригування Кондратюк І.І.

Ісаулова Тетяна Сергіївна – магістрантка спеціальності „Музичне мистецтво” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Федоріщева С. П.

Казак Олександра Валеріївна – студентка 2 курсу, спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. філософ. наук, асистент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Шелупахіна К.М.

Капітонова Тетяна Миколаївна – магістрантка спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Чурікова-Кушнір О.Д.

Каюдїна Наталія Сергіївна – студентка 4 курсу, спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Демиденко В.В.

Кривуля Родіон Олександрович – магістрант спеціальності „Культурологія” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Шелупахіна Т.В.

Фен Лінлін – магістрантка спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Чурікова-Кушнір О.Д.

Мао Ліншань – магістрантка спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Федоріщева С.П.

Літовець Євген Олександрович – магістрант спеціальності „Кіно-, телемистецтво” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: докт. мистецтвознавства, професор Горпенко В.Г.

Мамченко Марія П’єрівна – мгістрантка спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Сбітнева Л.М.

Ван Мямюя – магістрантка спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Чурікова-Кушнір О.Д.

Носова Крістіана Вагіфівна – студентка 2 курсу, спеціальності „Кіно-, телемистецтво” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: докт. філософ. наук, професор Федь І.А.

Пряхін Павло Миколайович – магістрант спеціальності „Культурологія” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. філософ. наук, доцент Афонін В.О.

Самарська Катерина Юрійвна – магістрантка спеціальності „Музичне мистецтво” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Федоріщева С.П.

Лі Сян – магістрант спеціальності „Музичне мистецтво” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Федоріщева С.П.

Тельнова Юлія Володимирівна – студентка 2 курсу, спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: викладач кафедри співів і диригування Кондратюк І.І.

Токарева Лілія Сергійвна – студентка 3 курсу, спеціальності „Культурологія” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. філософ. наук, асистент кафедри культурології та кіно-, телемистецтва Шелупахіна К.М.

Мен Фанцзюань – магістрантка спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Чурікова-Кушнір О.Д.

Чжу Цзюньцяо – магістрант спеціальності „Музичне мистецтво” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Федоріщева С.П.

Шаснко-Бочарова Я. В – мгістрантка спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: канд. пед. наук, доцент Демиденко В.В.

Шерстюк Ангеліна Вікторівна – студентка 4 курсу, спеціальності „Музична педагогіка та виховання” Інституту культури і мистецтв. Науковий керівник: викладач кафедри співів і диригування Кондратюк І.І.

**НАУКОВИЙ ПОШУК
МОЛОДИХ ДОСЛІДНИКІВ
(культура та мистецтво)**

Збірник наукових праць студентів

Відповідальна за випуск: Демиденко В. В.

Коректори: Ніколаєнко І. О.
Демиденко В. В.

Здано до склад. 28.04.2010 р. Підп. до друку 28.05.2009 р.
Формат 60x84 1/8. Папір офсет. Гарнітура Times New Roman.
Друк ризографічний. Ум. друк. арк. 12,09. Наклад 100 прим. Зам. № 82.

Видавець і виготовлювач
Видавництво Державного закладу
„Луганський національний університет
імені Тараса Шевченка”
вул. Оборонна, 2, м. Луганськ, 91011. Тел./факс: (0642)58-03-20
e-mail: alma-mater@list.ru
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК №3459 від 09.04.2009 р.