

Міністерство освіти і науки України
Інститут мистецтвознавства, фольклористики
та етнології ім. М.Т.Рильського НАН України
Uniwersytet Rzeszowski
Wydział Muzyki
Рівненський державний гуманітарний університет
Інститут мистецтв

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Збірник наукових праць

Випуск 4

Рівне – 2018

Редакційна колегія:

- Сверлюк Я.В.**, доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту мистецтв РДГУ;
Олексюк О.М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики музичного мистецтва Інституту мистецтв Київського університету ім. Бориса Грінченка;
Павелків Р.В., доктор психологічних наук, професор, заслужений працівник освіти України, академік АН ВШ України, перший проректор Рівненського державного гуманітарного університету;
Пелех Ю.В., доктор педагогічних наук, професор, проректор з **науково-педагогічної та навчально-методичної роботи**;
Вербець В.В., доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту соціології Рівненського державного гуманітарного університету;
Mirosław Dymon Dr. hab., prof. Uniwersytet Rzeszowski wydział muzyki;
Лісова С.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методики професійної освіти Рівненського державного гуманітарного університету;
Малафік І.В., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри загальної і соціальної педагогіки та управління освітою Рівненського державного гуманітарного університету;
Дем'янчук О.Н., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики викладання мистецьких дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії ім. Тараса Шевченка;
Потапчук Т.М., доктор педагогічних наук, професор, кафедра пісенно-хорової практики та постановки голосу Рівненського державного гуманітарного університету;
Шевчук С.І., кандидат філологічних наук, доцент кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва;
Цюлюпа С.Д., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри духових та ударних інструментів Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету;
Крижановська Т.І., кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету;
Сверлюк Л.І., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра пісенно-хорової практики та постановки голосу Рівненського державного гуманітарного університету;
Буцяк В.І., кандидат педагогічних наук, доцент, кафедра гри на музичних інструментах Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету;
Прокопович Т.Ю., кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету;
Радковська Л.М., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету;
Филипчук М.С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри естрадної музики Рівненського державного гуманітарного університету.

*Рекомендовано вченою радою Рівненського державного гуманітарного університету
(протокол № 2 від 22.02.2018 р.)*

Мистецька освіта та розвиток творчої особистості : зб. наук. пр. / Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України, Uniwersytet Rzeszowski wydział Muzyki, Рівнен. держ. гуманіт. ун-т, Ін-т мистецтв. – Рівне : Волин. береги, 2018. – Вип. 4. – 396 с.

ISBN 978-966-416-550-8

Збірник наукових праць присвячений актуальним питанням професійної підготовки фахівців мистецького напрямку. Висвітлюються сучасні методологічні підходи розвитку творчої особистості студентів, охарактеризовано особливості музично-педагогічної діяльності.

Для викладачів і студентів мистецьких навчальних закладів, науковців й працівників в галузі музичної педагогіки та мистецтвознавства.

УДК 7.071.5

ЗМІСТ

РОЗДІЛ I.

Теорія і методологія мистецької освіти

<i>Бурчак І.С.</i> Діагностика сформованості ціннісних орієнтацій майбутніх керівників дитячих ансамблів спортивно-бального танцю.....	6
<i>Іванова Л.І., Іванова Т.В.</i> Особливості початкового етапу фортепіанної підготовки учнів музичних шкіл.....	13
<i>Сверлюк Л.І., Куніцька І.В.</i> Теоретичні основи формування гуманних взаємин у дитячому хоровому колективі.....	19
<i>Лужна Л.М., Радковська Л.М.</i> Робота над поліфонічними творами з учнями-піаністами ДМШ (на прикладі "Нотного зошити А. М. Бах").....	26
<i>Матвійчук А.В.</i> Роль естрадного вокального ансамблю у формуванні професійних навичок майбутніх вчителів музичного мистецтва.....	32
<i>Наулік Н.В.</i> Розвиток навчального інтересу учнів-початківців в класі фортепіано.....	38
<i>Никон О.К., Остапчук М.М.</i> Формування мотивації вдосконалення виконавських навичок у самостійній роботі студентів.....	45
<i>Павлішин Н.В.</i> Музичний розвиток підлітків в умовах інтеграції мистецтв.....	53
<i>Пальоха О.А.</i> Роль задатків і здібностей у професійній музичній діяльності.....	60
<i>Піддубник В.Г., Якимчук С.Н.</i> Проблеми концертного хвилювання співаків творчого колективу.....	68
<i>Прокопович Т.Ю.</i> Педагогіка музична і музейна: сучасні тенденції взаємодії.....	74
<i>Сверлюк Я.В.</i> Методологічні підходи професійної підготовки диригента оркестрового колективу.....	80
<i>Симончук Т.Д.</i> Роль естрадної пісні у формуванні вокальної культури підлітків.....	89
<i>Радковська Л.М., Цибульська С.Ю.</i> Використання новітніх технологій на уроках музичного мистецтва в ЗОШ.....	95
<i>Тетєнєва Н.О.</i> Форми та методи розвитку музичних здібностей на уроках сольфеджіо в ДМШ.....	101
<i>Турчин Г.П.</i> Художні завдання диригента оркестру в роботі над музично-виразовими засобами.....	107
<i>Ужинський М.Ю., Капітанець Л.М.</i> Студія електронної музики як творча майстерня музиканта-інструменталіста.....	117
<i>Фарина Н.П.</i> Концертно-виконавська діяльність студентів-вокалістів: педагогічний аспект.....	124
<i>Федячко І.Б.</i> Еволюція педагогічних поглядів на процес роботи над музичним твором.....	131
<i>Хуан Ханьцзе.</i> Педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя музики до сценічного партнерства.....	138
<i>Цюлюпа С.Д., Цюлюпа Н.Л.</i> Педагогічні принципи викладання фахових дисциплін зі спеціальності "Музичне мистецтво".....	144

РОЗДІЛ II.

Сучасні виміри мистецтвознавства

<i>Mirosław Dymon. Kształtowanie zainteresowań i umiejętności muzycznych dzieci i młodzieży w środowisku szkolnym</i>	151
<i>Блищук Н.В. Творча майстерність піаніста-концертмейстера дитячого хору</i>	164
<i>Буцяк В.І., Турко Н.С. Культурологічні засади появи та функціонування музичних інструментів</i>	170
<i>Власюк О.П. Спадщина українського мистецтва в історичній ретроспективі</i>	178
<i>Трачук Л.Д., Гаврилюк С.В. Тульчинське училище культури в мистецькому житті Поділля</i>	189
<i>Галаган В. Технологічні основи колективного виконавства</i>	195
<i>Дзвінка Р.І. Творчий доробок Михайла Тимофіїва в контексті еволюції сопілкового виконавства</i>	204
<i>Димченко С.С. Проблеми становлення та розвитку диригентського мистецтва: здобутки і перспективи</i>	210
<i>Krous O.P., Pryt K.O. Folklor of Volyn Polissya as an important factor of formation of national self-identity of future music teachers</i>	220
<i>Крусь О.П. Регіональний музичний фольклор – інтегральна частка духовної скарбниці нації</i>	226
<i>Островська Г.Б. Творчий портрет Лідії Сергіївни Костянець</i>	232
<i>Петричук О.В. Історико-культурні передумови формування специфікацій стилю в музиці</i>	241
<i>Симончук І.А. Даюк Ж.Ю. Артистично-театральні аспекти виконавського мистецтва у творчості провідних українських баяністів</i>	248
<i>Сташук О.А. Творчо-педагогічний феномен Олександра Панасовича Довгалока</i>	254
<i>Столярчук Б.Й. Збирач народних пісень Рівненщини Петро Степанюк</i>	262
<i>Ускова А. Обряд випікання весільного короваю у селі Колом'є Славутського району Хмельницької області</i>	266
<i>Филичук М.С. Бас-гітара в культурно-мистецькому просторі: генеза, розвиток, сучасний стан</i>	275
<i>Франчук Д. Історія та народнопісенна творчість села Самчики (Старокостянтинівського району Хмельницької області)</i>	283
<i>Цапун Р.В. Українська традиція святкування масниці та відтворення обрядодій в студентському середовищі</i>	293
<i>Черніско В.А. Творчий доробок Євгенії Родзь через призму історії та спадкоємності</i>	299
<i>Шереток Р.М. Мистецьке наповнення інтер'єру культових споруд ордену кармелітів на Волині (за матеріалами праць Т. Стецького і Я. Гіжицького)</i>	306
<i>Шихова Г.І. Зародження та розвиток української музичної освіти у XVI-XIX ст.</i>	314
<i>Радковська Л.М., Яцук І.І. Сучасна бандура: новий статус академічного і професійного інструменту</i>	320

РОЗДІЛ III.

Методика музичного навчання і виховання

<i>Кардаш (Гергелюк) В.В.</i> Розвиток емоційної сфери дітей з особливими потребами засобами музичного мистецтва	325
<i>Грабiк Н.В.</i> Методи творчого самовираження учнів у вокально-хоровій роботі загальноосвітніх навчальних закладів	329
<i>Гумiнська О.О.</i> Науково-методичні засади самовираження учнів у музичній діяльності	334
<i>Гурин А.В.</i> Інструментальне музикування на уроках музичного мистецтва в загальноосвітньому навчальному закладі	338
<i>Карманюк Ю.В., Григорчук І.С.</i> Музичний фольклор в системі засобів музичного виховання молодших школярів	345
<i>Клець Т.</i> Розвиток техніки диригування у студентів музично-педагогічних спеціальностей	350
<i>Крет М.В.</i> Музика та її морально-виховні функції у процесі становлення особистості	357
<i>Лукащук О.І.</i> Роль мистецтва у професійному становленні майбутнього вчителя музики	362
<i>Крижановська Т.І., Оксенчук Д.Ю.</i> Розвиток виконавської культури учня-баяніста за методикою Петра Серотюка	370
<i>Пастушенко Л.А.</i> Принципи і підходи виховання естетичних смаків майбутніх учителів музичного мистецтва	379
<i>Пастушенко А.С., Гарбуз Т.В.</i> Вища школа в системі національно-патріотичного виховання молоді на кращих зразках народної пісенної творчості	386
Про авторів	393

РОЗДІЛ І.

ТЕОРІЯ І МЕТОДОЛОГІЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ



Бурчак І.С.

ДІАГНОСТИКА СФОРМОВАНOSTІ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ДИТЯЧИХ АНСАМБЛІВ СПОРТИВНО-БАЛЬНОГО ТАНЦЮ

Анотація. У запропонованій статті аналізуються результати констатувального експерименту ціннісних орієнтацій майбутніх керівників дитячих ансамблів спортивно-бального танцю. Розглянуто та визначено зміст понять ціннісних орієнтацій. Наведені критерії та рівні сформованості ціннісних орієнтацій керівника хореографічного колективу. Значна увага акцентується на діагностуванні, яке дало змогу встановити рівень ціннісних орієнтацій майбутніх керівників дитячих ансамблів спортивно-бального танцю.

Ключові слова: діагностика, критерії та рівні, ціннісні орієнтації, керівник дитячого ансамблю, спортивно-бальний танець.

Аннотація. В предлагаемой статье анализируются результаты констатирующего эксперимента ценностных ориентаций будущих руководителей детских ансамблей спортивно-бального танца. Рассмотрены и определены содержания понятий ценностных ориентаций. Приведенные критерии и уровни сформированности ценностных ориентаций руководителя хореографического коллектива. Значительное внимание акцентируется на диагностировании, которое позволило установить уровень ценностных ориентаций будущих руководителей детских ансамблей спортивно-бального танца.

Ключевые слова: диагностика, критерии и уровни, ценностные ориентации, руководитель детского ансамбля, спортивно-бальный танец.

Annotation. The article deals with the results of the observational experiment of value orientations of future leaders of children's sports ballroom dance ensembles. The content of concepts of value orientations is considered and defined. The criteria and levels of the formation of value orientations of the head of the choreographic team are presented. Considerable attention is paid to the diagnosis, which made it possible to establish the level of value orientations of future leaders of children's sports ballroom dance ensembles.

Key words: diagnostics, criteria and levels, value orientations, head of the children's ensemble, sports ballroom dance.

Постановка проблеми. Ансамблі спортивно-бального танцю сьогодні є однією з наймасовіших форм позашкільної діяльності, що сприяє розвитку творчої майстерності підростаючого покоління. Все частіше проводять змагання, конкурси та фестивалі різного рівня, збільшується кіль-

кість аматорських та професійних ансамблів зі спортивно-бального танцю. Все це впливає на його розвиток не лише як художньої, а й спортивної форми діяльності, що сприяє формуванню нових цінностей та нових способів адаптації до сьогодення для керівників ансамблів. На цьому етапі важливо зрозуміти цінності майбутніх керівників дитячими ансамблями спортивно-бального танцю, оскільки неможливо побудувати хореографічний колектив без його зацікавленого ставлення до мистецтва та спорту в цілому.

Аналіз досліджень. Проблематику сутності понять "цінність" та "ціннісні орієнтації" широко розкрито у наукових працях в різних аспектах: філософському (М.Каган, Г.Лотце, Р. Шульга та ін.), психологічному (Б. Ананьєв, М. Гальперін, Б. Додонов, О. Леонтєв, В. Мухіна, Д. Узнадзе), естетичному (Т. Адорно, Ю. Борєв, А. Гулига, В. Корнієнко, Н. Михєєва, Л. Столович, Ф. Фішер), соціологічному (Е. Алексєєв, П. Андрукович, Г. Головинський, М. Ілле, О. Семашко, В. Цукерман) та педагогічному (В. Сухомлинський, О. Ростовський, Д. Кабалєвський та ін.).

Дослідженню проблемі ціннісних орієнтацій вчителів мистецьких дисциплін присвячено роботи науковців: Л. Божовича, І. Конти Б. Асаф'єва, О. Апраксіної, Т.Беркман, В. Дряпіка, Л.Коваль, Г. Падалка, О. Рудницької, Т.Фурсенко, Г. Шевченко, Т. Цвєлих, В. Шацької, Г. Залєського, Т. Мальковської, Є. Полєнякіної, М. Сєлезньова, А.Щєголева.

Проблему діяльності хореографів-керівників дитячих ансамблів спортивно-бального дослідили в своїх працях вчені: Р. Блок, Т. Павлюк, А. Беліква, Д. Єрмаков, Ю. Соколовський, Л. Браїловська, П. Буттомер, Є. Дєніцем, О. Іванікова, А. Муром, Г. Регаццоні, А. Росі, А. Маджоні. Проте аналіз науково-педагогічної літератури засвідчив відсутність досліджень, присвячених проблемі підготовки формування ціннісних орієнтацій майбутніх керівників дитячих ансамблів спортивно-бального танцю.

Метою статті є висвітлення проблем сучасної фахової підготовки майбутніх хореографів керівників дитячих ансамблів спортивно-бального танцю, діагностування сформованості ціннісної орієнтації майбутнього вчителя танцю в процесі професійної підготовки.

Реалізуючи мету, ми вдасмося до вирішення наступних завдань: виявити критерії, показники та надати рівневу характеристику сформованості ціннісних орієнтацій майбутніх керівників дитячих ансамблів спортивно-бального танцю в процесі їхньої професійної підготовки.

Виклад основного матеріалу. Поняття "ціннісні орієнтації людини" пов'язане з загальнофілософською категорією "цінності", яка розуміється як функціональна якість об'єктивних речей і явищ дійсності [4, с.33]. Цінності є відображенням засвоєння особистістю предметів і продуктів духовної діяльності людини та мірилом, за якими здійснюється оцінювання їх властивостей. Окрім того цінності визначають суть освіти, у тому числі й у вихованні людини. Саме цінності і формування ціннісного ставлення до світу і своєї особистості в ньому є основою змісту і спрямованістю виховання.

У філософському словнику під ціннісними орієнтаціями розуміється вибіркове ставлення до сукупності матеріальних, соціальних і духовних благ та ідеалів, що розглядаються як об'єкти мети і засоби для задоволення потреб особистості чи соціальної групи [6, с. 756].

Засвоєні майбутнім учителем нормативи значною мірою визначають перебіг його діяльності. Саме у процесі засвоєння соціального досвіду, формування особистих смаків, оцінок дійсності відбувається становлення й розвиток системи ціннісних орієнтацій, під якими розуміється компонент свідомості або внутрішньої структури особистості, який виявляється у вигляді ціннісного відношення особистості до дійсності, характеризує загальну спрямованість людини й фіксується в інтересах, потребах, мотивах, установках [3, с. 11-31].

Б.Г.Ананьєв розумів ціннісні орієнтації як життєву спрямованість, мотивацію поведінки людей, систему відношень, взаємопроникнення сенсу й значення, динаміку стійкості, моральну позицію особистості. Він підкреслював, що означені якості лише визначають загальний центр духовного розвитку особистості [1, с.16-178]. І. Зязюн звертає увагу на розподіл ціннісних орієнтацій у структурі педагогічної спрямованості й виділяє чотири компоненти: самоствердження вчителя; засоби педагогічного впливу; увагу до школяра; гуманістичну спрямованість [5, с. 11]. В. Ядов вважає, що ціннісні орієнтації – це поєднання знань, почуттів та прагнень людини. Завдяки їм особистість не тільки пізнає сенс життя і розуміє мету свого існування, але також самоутверджується, визначає свою життєву позицію по відношенню до громадського життя [7, с. 110]. Ціннісні орієнтації, на думку О.Дем'янчука, це певний тип оцінної орієнтовної дійсності у визначеному класі (групі, виді) суспільних цінностей [4, с.35]. Щодо функції ціннісних орієнтацій, то Л. Лесохіна розуміє під нею регулювання поведінки як осмисленої дії у визначених соціальних умовах [2, с. 23].

Проведений аналіз дав змогу узагальнити теоретичні положення, що становлять основу визначення специфіки ціннісних-орієнтацій майбутніх керівників дитячих ансамблів спортивно-бального танцю, а саме: ціннісні орієнтації є елементом психологічної структури особистості й становлять сплав здібностей, смаків, інтересів, потреб тощо; ціннісні орієнтації формуються в танцювальній практиці; основу ціннісних орієнтацій, реалізованих у навчанні, складають мотиви фахової діяльності.

Отже, проведений аналіз дає можливість визначити ті підходи до категорії "ціннісні орієнтації", які найбільше відповідають ціннісно-орієнтаційному компоненту майбутнього керівника дитячого ансамблю спортивно-бального танцю, та виявити критерії, що визначають професійну зацікавленість студентів до хореографічного мистецтва та орієнтованість їх на професію керівника ансамблю спортивно-бального танцю. а саме: сформованість художніх смаків; стійкого інтересу до мистецтва, зокрема

спортивно-бальної хореографії; вміння оцінити зміст хореографічного твору спортивно-бального танцю.

За вищезазначеними критеріями діагностичної методики було встановлено характеристику рівнів сформованості ціннісних орієнтацій у процесі професійного становлення майбутнього керівника дитячого ансамблю.

Низький рівень сформованості ціннісних орієнтацій майбутніх керівників дитячих ансамблів спортивно-бального танцю виявився у переважно негативному або невизначеному ставленні студентів до різних аспектів майбутньої професійної діяльності, студенти цього рівня з поверхневими ціннісними орієнтаціями, хореографічні твори оцінюються без аргументації особистісної позиції. Мотивація навчально-педагогічної діяльності поверхова, елементарна аргументованість суджень щодо вибору професії вчителя спортивно-бального танцю. Художні смаки взагалі не сформовані.

До середнього рівня віднесено студентів, що не здатні комплексно усвідомлювати перцепцію, їхнє сприйняття складається лише з поверхневих оцінок. Художні смаки слабо розвинені та сповнені стереотипами. Інтерес до хореографії, а особливо спортивно-бального танцю недостатньо сформований.

Достатній рівень характеризується професійною обізнаністю, оперативністю й дієвістю знань студентів, які виявляли позитивне, але в окремих випадках невизначене ставлення до різних аспектів професійної діяльності. До цього рівня віднесено сформованість ціннісних орієнтацій, студенти здатні визначити естетичну цінність хореографічного твору, хоча відчують труднощі в аргументації особистісної позиції. Мотивація навчально-педагогічної діяльності достатня, характеризується позитивним ставленням до роботи, бажанням спілкуватися з дітьми й мистецтвом. Художні інтереси відносно стійкі, художній смак розвинутий.

Високий рівень сформованості ціннісних орієнтацій керівника ансамблю спортивно-бального танцю був притаманний студентам, які виявляли чітко виражене позитивне ставлення до різних аспектів професійної діяльності, та досягнення студентами глибинного змісту хореографічної діяльності, що забезпечує творче та особистісне удосконалення. Цьому рівню притаманна сформованість рис характеру відносно обраної професії та стійке прагнення до самовдосконалення, позитивне ставлення до роботи. В студентів художньо-естетичні інтереси стійкі, художній смак сформований.

Для з'ясування рівня сформованості стійкого інтересу студентів до хореографічного мистецтва нами були задані питання, в яких студентам було запропоновано назвати улюблені хореографічні номери чи балетні постановки зарубіжних та вітчизняних хореографів.

Улюбленими хореографічними номерами та балетними постановками сучасних українських хореографів студенти вважають балети поставлені К. Томільченком "Барон Мюнхаузен", "Вартові мрії", "Дім таємничих пригод", хореографічні номери М. Вантуха "Подоланочка", "Танець з

бубнами", "Ляльки", "Гуцульський танець", "Україно моя", балет "Кармен" Раду Поклітару, балет "Maks and Val our way" Максима Чмерковського.

Студенти, які змогли назвати улюблений хореографічний номер чи балет та їхнього хореографа, отримували один бал. Опитувані, які назвали від 9 і більше творів, були оцінені найвищим балом (9-10 балів) і склали 7% всіх опитуваних. Від 7 до 8 названих творів, віднесено до достатнього рівня (7-8 балів), що набрало 17% студентів. Названі хореографічні номери студентами кількістю від 4 до 6 оцінені середнім рівнем (4-6), який здобули 58% досліджуваних. 18% опитуваних, які змогли назвати до 3-х улюблених творів, були віднесені до низького рівня сформованості ціннісних орієнтацій (1-3 бали).

По такому ж принципу було окремо оцінено названих улюблених танцівників спортивно-бального танцю латиноамериканської та європейської програм. Улюбленими танцівниками європейської програми спортивно-бальних танців у студентів є: М. Гозолі, Е. Даніут, Д. Жарков, О. Куликова, А. Бижокас, К. Демидьєва, В. Гарбузов, В. Пино, К. Мензінгер; танцівників латиноамериканської програми спортивно-бального танцю студенти обрали: В. Крикливого, А. Мельникову, Ю. Загоруйченко, Р. Коккі, К. Мошенську, А. Цатуряна, С. Гудино, Д. Палей, А. Балана, А. Ланжелла, Дж. Льюніс, М. Малітовського, А. Дикого, Д. Чеснокову, К. Смірнову, С. Де Філіпо. До високого рівня віднесено 10% студентів. Достатнього рівня досягли 28% всіх опитуваних. Середній рівень отримали 45 % досліджуваних. Низький рівень інтересу до бальної хореографії отримали 17 % студентів.

Відтак до високого рівня інтересу до хореографічного мистецтва, а особливо спортивно-бального танцю віднесено – 8%. До достатнього рівня віднесено – 23%. Студенти з середнім рівнем інтересу – 52%. Низький рівень інтересу до хореографічного мистецтва склали 17% опитуваних.

Визначаючи уподобання студентів до різних видів мистецтва, ми дійшли висновку, що серед студентів у музичному мистецтві користуються попитом твори популярних сучасних зарубіжних (В. Хьюстон, Дж. Тімберлейк, Ріанна, Мадонна, А. Ламберт, Стінг, Бруно Марс) та вітчизняних виконавців (гурт Океан Ельзи, Х. Соловій, М. Барских, С. Лобода, Монатік, гурт Hardkiss). Це пов'язано з тим, що студенти у своїй танцювально-творчій діяльності спираються на сучасну всесвітньо відому музику.

Схожа картина щодо художніх смаків студентів спостерігається і у кіномистецтві та театральному мистецтві. Улюбленими фільмами студентів були обрані: Б. Лурман "Мулен Руж", "Великий Гэтсби", Дж. Шумахер "Привид опери", О. Паркер "Доріан Грей", Дж. Кемерон "Титанік", К. Коламбус "Один вдома", Б. Ступка "Тарас Бульба", "Кайдашева сім'я", Г. Сенкевича "Вогнем і мечем". Серед творів театрального мистецтва були названі: "Лебедине озеро", "Кармен", "Украдене щастя", "Дон Кіхот", "Попелюшка", "Жизель", "Лускунчик", "Ромео і Джульєтта", "Тіні забутих предків" тощо.

Серед улюблених творів літературного мистецтва студентів були названі: Л. Толстой "Анна Кареніна", "Війна та мир", Т. Шевченко "Катерина", В. Гюго "Собор Паризької богоматері", Дж. Оруелл "1984", вірші Л. Українки, Т. Шевченка, С. Єсеніна, О. Пушкіна, Л. Костенко, а також твори І. Шоу, Г. Роббінса, М. Гоголя, Ч. Дікенса, О. Дюми, О. Уайльда тощо.

Певні труднощі виникли у написанні улюбленого твору образотворчого мистецтва. Лише 26% опитуваних змогли назвати улюблений твір, серед яких: І. Шишкін "Ранок в сосновому лісі", В. Ван Гог "Зіркова ніч", О. Шупляк "Яблуні цвітуть", "Кобзар", І. Репін "Запорожці пишуть лист турецькому султану" та інші. Окрім того були названі наступні митці: С. Далі, І. Левітан, П. Пікассо, Р. Санті, Мікеланджело.

Отримані дані вказують, що студенти художньо-педагогічного факультету, спеціальності бальна хореографія, в більшості віддають свою перевагу кіномистецтву та музиці, водночас мало цікавляться літературою та образотворчим мистецтвом, а тому ми вважаємо, що одним з головних завдань викладачів є покращення рівня художньої культури студентів загалом.

Визначаючи рівень сформованості художніх смаків студентів, ми дійшли висновку, що 13% студентів мають високий рівень сформованості художнього смаку, цікавлячись різними видами художньої діяльності; 28% студентів володіють достатнім рівнем, спроможні оцінити та визначити переваги кожного окремого виду мистецтва, але не всіма цікавляться; середній рівень сформованості художнього смаку мають 47% реципієнтів, які володіють вибірковими уподобаннями в мистецтві; студенти, що ще не визначились до кінця в своїх смаках складають 12% опитуваних і відносяться до низького рівня.

Аналіз студентів до здатності оцінити зміст хореографічної постановки виявив, що 14% опитуваних завжди здатні повністю зрозуміти зміст хореографічної постановки, його художні образи та хореографічну лексику. 43% опитуваних у більшості випадків спроможні оцінити жанрову різноманітність, видовищність та неповторність хореографічної композиції. В свою чергу 33% респондентів відчують певні труднощі у вираженні власної думки, що відноситься до художнього змісту в хореографічному номері. Окрім вище сказаного, 10% студентів мають вузький спектр емоційних та образно-змістових характеристик хореографічних номерів, та недостатньо розвинуте асоціативне мислення. (див. табл. 1).

Таблиця 1

Рівні сформованості ціннісних орієнтацій студентів

Рівні	Високий		Достатній		Середній		Низький	
	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%	Абс.	%
Сформованість інтересу до хореографічного мистецтва	7	8	19	23	42	52	14	17
Здатність до естетичної оцінки хореографічних номерів	12	14	35	43	27	33	8	10
Сформованості художнього смаку	11	13	23	28	38	47	10	12
<i>Середнє значення</i>	12		31		44		13	

Отже, узагальнення результатів діагностики ціннісних орієнтацій майбутніх хореографів надає можливість зробити висновок про рівень їх сформованості і вказує, що більшість студентів мають середній рівень ціннісних орієнтацій (середнє значення 44%). Такі кількісні показники свідчать про недостатню сформованість ціннісних орієнтацій майбутніх керівників дитячих ансамблів спортивно-бального танцю та необхідність розроблення педагогічних умов для ефективнішого її формування.

Список використаних джерел

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – М.: Педагогика, 1980. – 178 с.
2. Вершловского С. Г. Особенности социально-профессиональной позиции молодых учителей: Сборник научных трудов / С. Г. Вершловского, Л. Н. Лесохиной. – Л.: Научно-исследовательский институт общего образования взрослых, 1981. – 41 с.
3. Волкова В. А. Формирование профессионально ценностных ориентаций будущего учителя музыки : дис. канд. пед. наук : 13.00.04 / Волкова В. А. – К., 2000. – 166 с.
4. Дем'янчук О. Н. Педагогічні основи формування художньо-естетичних інтересів школярів / О. Н. Дем'янчук. – К., 1997. – 63 с.
5. Зязюн И. А. Основы педагогического мастерства / И. А. Зязюн. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
6. Шинкарук В. І. Філософський словник / В. І. Шинкарук. – К.: Вид-во УРЕ, 1986. – 800 с.
7. Ядов В. А. Социальная психология: история, теория, эмпирические исследования / В. А. Ядов. – Л.: 1979, 120.

ОСОБЛИВОСТІ ПОЧАТКОВОГО ЕТАПУ ФОРТЕПІАННОЇ ПІДГОТОВКИ УЧНІВ МУЗИЧНИХ ШКІЛ

Анотація. Стаття присвячена проблемам початкового етапу фортепіанної підготовки в музичній школі з огляду на психолого-педагогічні особливості дітей молодшого шкільного віку.

Ключові слова: фортепіанна підготовка, початковий етап навчання, молодший шкільний вік.

Аннотация. Статья посвящена проблемам начального этапа фортепианной подготовки в музыкальной школе учитывая психолого-педагогические особенности детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: фортепианная подготовка, начальный этап обучения, младший школьный возраст.

Annotation. The article deals with the problems of the initial stage of piano preparation at the music school taking into account the psychological and pedagogical characteristics of children of primary school age.

Keywords: piano preparation, initial stage of studying, primary school age.

Постановка проблеми. Вирішення завдань фортепіанної підготовки учнів музичних шкіл базується на принципах єдності навчання, виховання та розвитку, особистісно-орієнтованої моделі до організації музично-виконавської діяльності, варіативності форм, методів, прийомів і технологій, спрямованих на реалізацію духовно-творчого потенціалу особистості. Очевидно, що перед викладачами постає ряд проблем, особливо на початковому етапі – етапі накопичення музичних вражень, розвитку стійкого інтересу до музичних занять, формування необхідних виконавських навичок тощо. Їх успішне вирішення визначається не лише професіоналізмом викладача, але й особистісними характеристиками кожної дитини.

Метою статті є розкриття психолого-педагогічних особливостей початкового етапу фортепіанної підготовки дітей молодшого шкільного віку в музичній школі.

Аналіз досліджень та виклад основного матеріалу. Стан розвитку фортепіанної педагогіки засвідчує позитивні тенденції у пошуку прогресивних форм, технологій, методик виховання та навчання підростаючого покоління. Теоретико-методичні напрямки вдосконалення фортепіанної підготовки учнів молодших класів музичних шкіл викликають інтерес вчених-дослідників і викладачів-практиків. Сучасні наукові роботи з питань методики фортепіанного навчання (Т.Воробкевич, Р.Савицького та ін.) спираються на традиції та досягнення відомих педагогів-піаністів минулого – Л.Арчажнікова, Л.Баренбойма, І.Берковича, Б.Міліча І.Рябова, Г.Ципіна та

ін. Актуальні проблеми фортепіанної підготовки учнів музичних шкіл відображені в нових методичних посібниках, хрестоматіях, репертуарних збірниках з ретельно підібраним і систематизованим навчальним матеріалом, оновленим музичним репертуаром. Якісно різняться роботи Людмили та Юрія Одарченків, Л.Вершиніної, О.Колесник і С.Лещук, О.Іванової та І.Корпан. Зміст цих видань переконливо засвідчує якісно новий рівень розвитку вітчизняної дитячої фортепіанної педагогіки.

Активно застосовуються сучасні методи навчання із використанням комп'ютерних технологій та електронних музичних інструментів, що сприяє позитивній мотивації учнів до навчання в музичній школі, активізує інтерес, забезпечує наочність. З перших занять активно використовуються програми "Музичний клас", "Розвиваємо музичні здібності", "Дракоша у світі музики", "Дракоша серед композиторів", "Чарівна флейта", "Лускунчик", "Аліса та пори року" "Софт Моцарт" та електронна бібліотека – "Музична енциклопедія у 6-ти томах", "Шедеври музики", "Енциклопедія для дітей. Мистецтво" та ін.

Успіх навчання дитини у музичній школі визначається фізичною та психологічною готовністю, музичними здібностями, а також станом її здоров'я, адже оволодіння грою на музичному інструменті вимагає значних м'язових зусиль, а будь-які соматичні відхилення можуть ускладнювати її розумову діяльність.

Молодший шкільний вік – це період інтенсивного фізіологічного росту, розвитку нервової системи та головного мозку. Дитина 6-10 років розвивається відносно рівномірно, збільшення росту та маси тіла, витривалість відбуваються поступово та пропорційно. Проте кісткова система знаходиться у стані формування і має багато хрящової тканини. Дрібні рухи кисті та пальців ускладнені через незавершеність закріплення фаланг та зап'ястя, що триватиме до 12-річного віку.

На початок шкільного навчання розмір і маса мозку дитини швидко досягає розмірів дорослої людини і є структурно зрілим, що дозволяє успішно засвоювати значну кількість інформації, хоча нервові елементи та їх зв'язки ще продовжують формуватися упродовж двох років. На цьому етапі розвитку фактично відсутнє вміння узагальнювати, однак поступово формується внутрішній план дій (вміння діяти подумки, планувати дії, вибудовувати програму дій) та рефлексія (вміння розглядати та оцінювати власні дії).

Молодші школярі повністю довіряють вчителю чи вихователю, їх авторитет є незаперечним. Їм не потрібно обґрунтувати зміст поставленої проблеми, вони із задоволенням виконують вимоги та завдання. Однак, у даному випадку постає проблема швидкості виконання цих завдань, який є індивідуальним для кожної дитини і зростає з її віком. Досить часто інтенсивність навчальної діяльності розвивається стрибками: деякий період немає відчутних результатів, або вони малопомітні, але згодом відбувається активне нарощування темпу, зміст уроку стає більш різноманітним та наповненим.

Також, результативність навчання визначається *увагою*. Її механізми, які готує мозок молодших школярів до сприйняття інформації, розвинені ще дуже слабо, тому їм важко зосереджуватися довгий час на предметі вивчення. Дитина 6-10 років характеризується нестійкістю психічних процесів, "калейдоскопічністю" вражень. Для неї важливим є процес дій, а не результат. Тому увага молодшого школяра протягом одного етапу заняття має бути зосереджена лише на одному важливому завданні, яке ставиться перед ним.

Навчання на початковому щаблі змінює увагу від безпосередньої на довільну. Довільна увага, тобто цілеспрямована, організована увага молодшого школяра, може утримуватися відносно недовго – 15-20 хв. Це зумовлено віковою слабкістю процесів гальмування. У віці 6-9 років діти не можуть довго зосереджуватися на роботі, їхня увага легко відволікається, тому вони не встигають вчасно виконувати завдання, гублять темп і ритм діяльності. Мимовільну увагу, яку викликає все нове, яскраве, незвичайне, необхідно використовувати для підтримки інтересу до предмета, який вивчається. Збалансовуючи емоційне та раціональне у навчальному процесі ми зможемо забезпечити розвиток довільної уваги.

Дитині молодшого шкільного віку притаманне узагальнене, цілісне *сприйняття* предмета чи явища, яке закарбовує яскравий образ без деталей. Сприйняття передбачає виокремлення з усіх задіяних ознак головних та найбільш суттєвих, зіставлення сприйнятого з попереднім досвідом. Але для цієї вікової групи складно проаналізувати окремі якості предмета чи явища через недостатню диференціацію дитячого сприйняття. Вони часто плутають подібні предмети, поняття, слова, ноти, тривалості тощо. Через це необхідно слідкувати за активністю сприйняття навчальної інформації учнями, виховуючи працьовитість, наполегливість та відповідальність за виконання завдань.

Сприйняття дітей пов'язане з практичною діяльністю, бо сприймати предмет означає щось робити з ним, особливо тоді, коли починають втомлювати пояснення вчителя. У цьому випадку вони з більшим бажанням переключуються на дії за музичним інструментом, спів, гру через емоційність дитячого сприйняття, що викликає безпосередній відгук.

Важливу роль у дитячому віці відіграють відтворювальна й творча *уява*. Відтворювальна уява характеризується такими ознаками, як яскравість та живість. Завдяки їй діти відтворюють образи, що за конкретикою не поступаються об'єктам дійсності. Творча уява виявляється в діяльності, що спрямована на створення нового (Л.Виготський). Часто школярі плутають образи своєї уяви з дійсністю, але саме ця ознака забезпечує їхнє легке перевтілення в дійових осіб художньої творчості.

Мислення дітей відрізняється особливою чутливістю до образних вражень, бо все нове викликає у них миттєву реакцію, проте надовго закріплюються у свідомості лише ті знання, які набуті у процесі активної

роботи, а не ті, які отримані у вигляді словесної інформації педагога шляхом механічного запам'ятовування [1].

Музикант-початківець отримує абсолютно новий об'єм інформації, який необхідно осягнути, запам'ятати та відразу практично застосувати у процесі гри на музичному інструменті. Враховуючи значну дистанцію, яка віддаляє перспективне бачення й розуміння першочергових та подальших цілей початкового етапу фортепіанного навчання, пояснення нового матеріалу доцільно зводити до мінімуму. Виклад навчальної інформації має бути чітким і лаконічним, який несе в собі близьку та доступну для певної категорії учнів мотивацію. Наприклад, при постановці виконавського апарату ми не можемо пояснити дитині усю складну систему взаємодії фізіологічних, психологічних чинників процесу гри на музичному інструменті, хоча в своїх поясненнях спираємося саме на цю інформацію. Ми подаємо її у формі очевидних, видимих, зрозумілих, доступних понять та дій, використовуючи яскраві образи, порівняння, приклади, запозичені з відомих та зрозумілих для певної вікової категорії явищ.

Нові поняття, складні навички координації слухових, зорових, м'язових відчуттів вимагає від учнів значних фізичних, інтелектуальних зусиль та пам'яті. У зв'язку з тим, що для молодших школярів характерна перша сигнальна система, для них притаманна наочно-образна пам'ять, а не словесно-логічна. Вони скоріше запам'ятовують і триваліше зберігають в пам'яті конкретні відомості, події, предмети, явища, а не логічні міркування та пояснення. Процес запам'ятовування нової інформації відбувається механічно шляхом багаторазового повторення та копіювання дій вчителя. Тому пояснення та вимоги педагога мають бути чіткими, короткими й зрозумілими для дитини відповідної вікової групи. Особливу роль відіграє гра – метод активізації навчальної діяльності та інтересу до музичних занять. Вона дає можливість здобувати та вдосконалювати отримані знання та навички, сприяючи швидшому і міцнішому запам'ятовуванню нового матеріалу.

Активізують процес запам'ятовування розвиток *інтересу* до музикування, як до цікавої та зрозумілої діяльності. Особлива атмосфера навчальної аудиторії, де звучить музика, незвичні обставини, уся увага педагога сфокусована лише на учня, викликає інтерес і захоплення. Діти допитливі до оточуючого світу, який викликає у них нові враження до того моменту, допоки ці враження можуть викликати у них емоційний відгук. Спочатку з'являється інтерес до окремих фактів, ізольованих явищ (5-7 років), але вже до 8-10 років дитина замислюється над розкриттям причин, закономірностей, зв'язків та взаємодії між ними. Дитину 5-7 років найчастіше цікавить "що це?", однак згодом типовими стають запитання "чому?" та "як?".

Головною ознакою готовності дитини до навчання є наявність пізнавальних інтересів, основою формування яких є знання, які несуть учням елемент нової інформації про певні предмети, об'єкти, явища.

Істотними ознаками наявності пізнавальних інтересів Г.Щукіна визначила наступні показники:

- інтелектуальна спрямованість пошуку нового в об'єкті, прагнення ознайомитися з предметом ближче, пізнати його глибоко і всебічно;
- усвідомлене ставлення до предмета свого інтересу і до завдання, що стоїть у пізнанні цього предмета;
- емоційна забарвленість: інтерес завжди пов'язаний з бажанням про щось дізнатися, радістю пошуку, гіркотою невдачі, успіхом, перемогою;
- вияв вольової дії: інтерес спрямовує зусилля на відкриття нових сторін і ознак предмета [3, с.72].

Критеріями пізнавальних інтересів є: емоційні реакції учня та його ставлення до оточення, розвиток розумових дій, якість знань, умінь та навичок, їх словесна оформленість, рівень і характер розвитку вольових якостей.

До умов закріплення пізнавальних інтересів можна віднести: правильне співвідношення нового і вже відомого; можливість використати свою ініціативу та активність для творчого перетворення предмета, який підвищує інтерес до роботи; відкриття для учнів практичного використання матеріалу, що вивчається; забезпечення активної позиції учня в засвоєнні знань, засобів спостереження та інших видів діяльності; результати успіху, які досягаються певною діяльністю.

Інтереси пов'язані з *мотивацією* – "пусковим механізмом творчої діяльності" (Л.Виготський), яка відіграє "домінуючу" роль (О.Матюшкін) у навчально-виховному процесі. Мотиви є рушійною силою пізнавальної діяльності, які виявляються в почутті обов'язку, бажанні заслужити похвалу вчителя, страху перед покаранням, звичці виконувати вимоги дорослих, пізнавальному інтересі, честолюбстві, прагненні утвердитися в очах однолітків та ін.[3,с.43-48].

Для посилення мотивації ефективними є створення ситуації вільного вибору, варіативності думок, емоційного "підживлення" зусиль дітей. Саме мистецтво дає змогу дитині насичуватися новими враженнями й знаннями у формі пошуку й відкриття, сприяючи формуванню мотиваційної сфери особистості як "спрямованості особистості на оволодіння новими способами і прийомами діяльності, на вдосконалення власної діяльності й особистості, створення нових духовних цінностей і більш досконалих якостей" [2,с.15].

У молодших школярів мотивація розвинута слабо, у переважній більшості діти усвідомлюють її як відповідальність за покладену на нього справу, досягнення конкретної мети тощо. Зацікавленість в результатах навчання з'являється пізніше, водночас з опануванням деяких навичок гри на фортепіано, коли вже дитина досягає перших результатів і з'являється можливість не лише застосовувати отримані вміння на практиці, але й отримувати творче задоволення.

Серед багатьох мотивів, які керують дитиною, необхідно визначити пріоритетний і впливати на нього. Одним із таких є оцінка результатів праці. Для молодших школярів оцінка за прийнятною шкалою в балах не завжди стає стимулом, що сприяє навчальній активності, бо її критерії очевидні педагогу, можуть бути непереконливими для учнів. Контингент дітей, який приходять навчатися в музичну школу є різним з різним рівнем обдарування, підготовки, можливостей до сприйняття нової інформації. Тому диференційований підхід до навчальних досягнень кожної дитини у формі словесної оцінки, похвали та заохочення, дають необхідний позитивний ефект, особливо тоді, коли вони обґрунтовані вчителем.

З огляду на вікові характеристики молодшого шкільного віку, організація початкового етапу навчання в класі фортепіано має свої особливості. Вже з перших занять викладачу необхідно поєднувати діагностику індивідуальних якостей дитини з формуванням правильної постановки виконавського апарату (положенням корпусу за фортепіано та рук) і першими прийомами та способами звукоутворення. Цей процес вимагає тривалої клопіткої роботи та уваги з боку викладача з метою забезпечення розвитку стійких виконавських навичок доцільно спочатку займатися з учнем лише в класі під наглядом викладача, домашні завдання протягом деякого періоду необов'язкові.

Ще однією особливістю організму дитини 6-10 років – це його втомлюваність. Необхідно дотримуватися правильного ритму роботи за інструментом та відпочинку. У зв'язку з цими обставинами навчальна робота учнів молодших класів не може перевищувати 30-35 хв., після закінчення яких необхідні перерви для відпочинку. Вкрай важливими є зміни діяльності та методів навчання протягом уроку. Хоча це надзвичайно складно на початковому етапі навчання, коли дитина сприймає світ більше на емоційному рівні, а викладач має займатися питаннями інструментальної технології. Тому з молодшими школярами необхідно знаходити такі прийоми та методи навчання, щоби складне та нецікаве ставало захоплюючим, цікавим і легким для засвоєння, вводити в процес заняття живий діалог, обмін думками, ігрові елементи, з метою уникнення одноманітності й монотонності. Водночас необхідно пам'ятати, що надто сильне емоційне збудження може нести негативний вплив на учня, відволікаючи його від мети та завдань уроку, відволікаючи увагу на другорядні предмети та дії.

Висновки. Успішне вирішення завдань фортепіанної підготовки учнів молодших класів забезпечується через ретельне вивчення вікових та індивідуальних особливостей кожного учня, врахування їх можливостей, інтересів та потреб. Практичний досвід переконливо засвідчує, що на початковому етапі навчання гри на музичному інструменті (близько 2-х років) не слід робити головний акцент на розвиткові техніки школяра, тут визначальним є постановка виконавського апарату, нагромадження музично-естетичних вражень та формування стійкого інтересу та мотивації

до занять музикою, які розвиваються в міру усвідомлення змісту навчальної діяльності на основі комплексу отриманих навичок. Застосовувані методи та прийоми навчання мають забезпечити створення належного підґрунтя для розвитку пізнавальної та творчої активності учнів, формування емоційно позитивного ставлення до музичного мистецтва.

Подальшого наукового пошуку потребують питання активізації мотивації та інтересу учнів до занять музикою, впровадження ефективних технологій навчання.

Література:

1. Лазарев М.О. Основи педагогічної творчості: Навчальний посібник для педагогічних інститутів. - Суми, ВВП "Мрія-ЛТД", 1995.

2. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. - К.: Абрис, 1997.

3. Щукина Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. - М.: Педагогика, 1988.



УДК 373.147.036

Сверлюк Л.І., Куніцька І.В.

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ГУМАННИХ ВЗАЄМИН У ДИТЯЧОМУ ХОРОВОМУ КОЛЕКТИВІ

Анотація. У пропонованій статті розглядається проблема гуманізації взаємин у дитячому хоровому колективі. Розкрито механізм формування суб'єкт-суб'єктних взаємин між учасниками та хормейстером.

Ключові слова: хоровий колектив, гуманні взаємини, гуманістична спрямованість.

Аннотация. В предлагаемой статье рассматривается проблема гуманизации взаимоотношений в детском хоровом коллективе. Раскрыт механизм формирования субъект-субъектных взаимоотношений между участниками и хормейстером.

Ключевые слова: хоровой коллектив, гуманные взаимоотношения, гуманистическая направленность.

Annotation. In the offered article the problem of humanizing of mutual relations is examined in to child's choral collective. The mechanism of forming of forming of субъект-суб'єктних mutual relations is exposed between participants and хормейстером.

Keywords: choral collective, humane mutual relations, humanism orientation.

Питання гуманізму, його місце у формуванні особистості завжди породжувало різноманітні погляди серед філософів, педагогів, мистецтвознавців, оскільки без осмислення цієї дефініції неможливо розв'язувати

проблеми навчання, виховувати в підростаючого покоління морально-ціннісні орієнтації. Відтак пріоритетним напрямом у естетичному вихованні стає гуманістична спрямованість музики. Соціалізація особистості школяра вимагає поглиблення змісту музично-естетичного виховання, покликаного стимулювати його духовні потреби спираючись на гуманізм – змістовний контекст музичного впливу.

Сучасні вчені (І.Зязюн, О.Олексюк, В.Орлов), розглядаючи вплив зовнішніх факторів на формування особистості, однією з найважливіших вважають проблему взаємозв'язку моралі та мистецтва. Можна погодитися з твердженням В.Орлова [7], що художньо-естетичне виховання завдяки поліфункціональності і різноманітності проявів практично ніколи не фігурувало у чистому вигляді, а використовувалося як "забарвлення" або додаток до морального, ідеологічного, політичного, фізичного виховання. Мистецтво, зазначає І.Зязюн [3] дає людині уявлення про цінну для суспільства поведінку, про моральні цінності, тобто про модель поведінки особистості. Моральне в мистецтві, на його думку це – не лише прояв тієї чи іншої моральної якості людини, а й ставлення до неї, її засудження чи виправдання, її ствердження чи заперечення.

Дуже влучно про вплив музики на формування дитячої свідомості висловився В.Сухомлинський: "Почуття краси музичної мелодії відкриває перед дитиною власну красу – маленька людина усвідомлює свою гідність" [10, с. 63]. Продовжуючи думку, він відзначає що духовне життя дитини є повноцінним лише тоді, коли вона живе у світі гри, казки, музики, фантазії, творчості, а сенс людського життя – людське вдосконалення взаємовідносин дитини зі світом, гармонізація цих взаємин. За умови цілісності двох шляхів пізнання, підкреслює Л.Сологуб [9], – наукового і художнього, наукове дає засіб гармонізації, а художнє включає введення цих засобів у систему дій.

У разі викривлення емоційно-ціннісних критеріїв знання спрямовуються на досягнення антилюдських цілей. Тому мистецтво, творча, мистецька діяльність, на думку Б.Неменського [5] займає важливе місце в системі розвитку особистості та має суттєвий вплив на формування її гуманності. При такому розумінні естетичне виховання стає значущою позитивною суспільною силою, ефективним засобом пробудження загальнолюдських гуманних якостей – чесності, сумління, порядності, працелюбства, відповідальності, творчої ініціативи тощо. Підсумовуючи вище викладене, О.Олексюк [6] вважає, що естетичний потенціал мистецтва – це міра можливостей актуалізації його естетичної сутнісної сили в реальній культурній ситуації та в надбуттєвості через здатність інтегрувати діалог людини з світом. Естетичний потенціал мистецтва втілює ідею Краси у виразності форм та естетичній досконалості всієї структури художнього матеріалу.

Сьогодні, як ніколи, школа потребує педагогічно сформованого процесу гуманістичного виховання, побудованого на тісному зв'язку знань, почуттів, поведінки, пріоритетності підходу до дитини як суб'єкта

виховання. Тому постала потреба ефективніше використовувати в гуманістичному вихованні музичне мистецтво.

Найбільш плідною формою виховного впливу є участь дітей у хорових колективах. Наближення до світу прекрасного відбувається в процесі їхньої активної музичної діяльності в умовах творчого спілкування з однолітками під керівництвом диригента.

Як колективна форма музичного виконавства, хоровий спів порівняно із сольним, має декілька важливих переваг музично-естетичного і виховного порядку. В дослідженнях С.Кулієва [4] підкреслюється активна роль колективного музикування у становленні індивідуального художнього смаку, музичних здібностей, особистісних якостей. Спільні заняття учнів з різним рівнем здібностей, вважає він, в одному музичному колективі відіграють велику роль як у виховній роботі, так і в музичному, естетичному розвитку школярів.

Процес хорового співу створює сприятливу можливість спостерігати індивідуальні прояви характеру кожного учасника. З практики відомо, що індивідуальне навчання музики, коли вчитель працює з учнем "один на один", певною мірою сковує останнього, оскільки він розуміє, що його музичні та людські прояви є предметом шохвилинного спостереження педагога при виконанні музичного завдання. Таке усвідомлення часто негативно позначається на зовнішніх проявах музичного відчуття учня, яке йому не завжди зручно проявляти в присутності дорослої людини – вчителя.

На відміну від індивідуального навчання, в хоровому колективі учасник, найчастіше не помічає того моменту, коли він стає об'єктом педагогічної уваги. Це пояснюється тим, що під час творчого акту він оточений однолітками, з якими займається спільною справою і не відчуває стосовно себе особливої зацікавленості вчителя. Такий комфортний, у психічному відношенні, стан сприяє активізації зовнішніх проявів музичного переживання.

Специфіка хорового співу як колективної форми виконавства значною мірою сприяє тому, що соромливі, боязкі, невпевнені в собі учасники, яким важко проспівати щось самостійно, із задоволенням приєднають свій голос до колег.

Дитячий хоровий колектив є специфічним щодо неоднозначності реагування на виховні впливи, характерні для різних стилів педагогічної діяльності, їхніх керівників. По-перше, в самих керівників різнорівневий характер взаємин із дітьми. По-друге, діалогова стратегія сучасної педагогічної парадигми змушує авторитарно зорієнтованих педагогів підсвідомо імітувати демократичні та гуманні стосунки із школярами. По-третє, інколи самі діти виявляються не підготовленими до партнерських взаємин з дорослою людиною, зокрема керівником навчального гуртка.

Результат музичної діяльності учасників хорових колективів спрямований на розвиток самої особистості. Тому основним завданням морально-

естетичного виховання в хорових колективах є формування в молодій людини музично-естетичного сприйняття, музично-образного мислення, здатності до музикування, а через ці здібності – естетичних сфер життєдіяльності, самостійної творчої особистості, збагачення морального досвіду.

Згідно з дослідженнями вчених Ю.Алієва, Л.Апраксіної, В.Крутецького музика сприяє інтенсивному формуванню гуманістичних рис особистості підлітка. Під час пасивного (в ролі слухача) і активного (в ролі виконавця) прилучення підлітків до музичної діяльності, їхню увагу привертає внутрішній світ людини, що проявляється в усвідомленні особистого ставлення до колективу стосовно самопізнання та самовизначення, у формуванні власних етико-естетичних поглядів, позитивних загальнолюдських рис (а іноді й негативних), розвитку суджень, оцінок, засвоєнні громадського досвіду поведінки.

Музичне мистецтво розвиває почуттєву сферу особистості. Внаслідок спілкування з музикою дитині передаються її настрій і почуття: радість, тривога, співпереживання і сум, рішучість чи ніжність. У цьому полягає сила психологічного впливу музики, завдяки їй розвивається сприйнятливість і чутливість, формується гуманне світовідношення.

Оволодіваючи цінностями музичного мистецтва, людина стає здатною до художнього спілкування та самопізнання. Під впливом мистецької діяльності в соціальному плані діти стають більш активними, а їхня діяльність в усіх сферах – усвідомленою, поглиблюються їхні переживання, формуються індивідуальні смаки, захоплення.

Пріоритетним напрямом у музично-естетичному вихованні стає гуманістична спрямованість музики. Вдосконалення соціалізації особистості школяра вимагає поглиблення змісту музично-естетичного виховання, покликаною стимулювати його духовні потреби з опорою на гуманізм – змістовний контекст музичного впливу.

Хоровий колектив, як і інші аматорські колективи, має пріоритетні можливості порівняно із шкільною формою освіти щодо задоволення потреб дитини у спілкуванні з однолітками, оскільки передбачає неформальність, вільність, відкритість спілкування. Особливість хорового мистецтва полягає в зацікавленні дитини окремим видом діяльності. Якщо поставлене завдання є цікавим, – дитина виконуватиме його активно і уважно. Тому така діяльність більшою мірою впливає на розвиток особистості, розкриття її творчих можливостей. Д.Зарін [2] вбачав у заняттях у хоровому колективі пробудження і розвиток естетичних почуттів дитини як прагнення до краси, в чому б воно не виражалося та підкреслював значення хорового співу для виховного впливу на розумові сили та фізичну сторону учасників.

Виховний процес гуманності пов'язаний із формуванням атмосфери творчості, культурної ідентифікації й соціальної адаптації дитини (Є.Бондаревська, І.Якиманська). Такий підхід є особливо важливим у складних сучасних умовах знецінення загальних норм культури, коли

потрібно створити атмосферу співпраці вихователя із вихованцем, що сприяє процесу самопізнання, самовдосконалення дитини.

З'ясувавши основні принципи гуманістичного виховання, необхідно визначити його сутність і охарактеризувати його парадигму.

Дедалі більше психологів і педагогів (Є.Крупник, Н.Кузьміна, С.Рубінштейн та інші) приходять до висновку, що зміни цінностей учнів відбуваються завдяки включенню їх в активну діяльність. Тому можна стверджувати, що під час занять у хоровому колективі, діти почувають себе вільно, захоплено і самостійно займаються цікавою справою, досягаючи внутрішньої незалежності. Світ творчої діяльності дитини, де відсутнє навчання, робить змістовною поведінку, вчинки.

Великі, часто нереалізовані можливості виховання гуманних якостей, приховують різні методи навчання. Найефективнішим є метод навчання, який пробуджує в учасниках дитячого хорового колективу потребу бути гуманістами.

Організація дитячого хорового колективу, його успішний розвиток і функціонування передбачають встановлення доброзичливих відносин між керівником і учасниками, формування вміння контактувати з відповідною кількістю дітей, які мають різні погляди. На думку Г.Буша [1], рівень розвитку діалогічних стосунків конкретної людини з іншими людьми і з світом прямо пропорційний її людяності. Чим більше розвинені діалогічні стосунки, тим менше передумов для виникнення антигуманних відносин.

Отже, для підтримання гуманних взаємин у дитячому хоровому колективі, під час занять потрібно створити атмосферу взаєморозуміння та враховувати спільні інтереси колективу.

Розглядаючи дитячий хоровий колектив як мікросоціальне явище, необхідно розкрити структуру формування гуманних взаємин, до якої входять такі взаємодіючі компоненти: 1) когнітивний (знання про сутність гуманних взаємин, творчо-виконавську взаємозалежність та взаємовідповідальність); 2) емоційно-емпатійний (гуманні почуття); 3) нормативно-ціннісний (оцінка, самооцінка, ідеали, переконання); 4) операційний (уміння, звички, вчинки, дії);

Звернемо увагу на те, що формування гуманних взаємин у учасників хорового колективу відбувається внаслідок розвитку всіх структурних компонентів та демократичних принципів керування колективом, що безпосередньо відбивається на творчій активності учасників.

Спираючись на результати дослідження з музично-естетичного виховання дітей у позаурочній діяльності (А.Болгарський, А.Гаврилова, В.Закутський, А.Козир), можна стверджувати, що раціонально налагоджена керівником спільна діяльність учасників у процесі міжособистісного спілкування зумовлює позитивний вплив на інших учасників колективу, і разом з тим, критичне ставлення до власних дій. Під впливом спільної діяльності розвивається здатність співчувати колегам, переживати їхні

радощі і невдачі як власні. Взаємні прояви уваги і доброзичливості саме й створюють умови гуманних взаємостосунків між усіма членами хорового колективу, прискорюють моральний розвиток особистості. Внаслідок цього в учасників змінюються критерії оцінки один одного, а взаємовідносини набувають колективістського і суспільного характеру.

Керівник має виступати як організатор навчально-виховного процесу і розглядати своїх вихованців не як суб'єктів зовнішніх впливів, а як творчі особистості. У зв'язку з цим виникає запитання, які важливі чинники має враховувати керівник музичного колективу, щоб налагодити процес гуманізації навчально-виховної роботи з учасниками? Безперечно, насамперед, емоційний зв'язок між керівником і учасниками музичного колективу, який ґрунтується на єдино правильній позиції – якомога більше поваги до дитини. Вихователь і вихованці при цьому шукають гуманних контактів, конструктивного розв'язання проблем, які виникають під час взаємодії. Це зменшує психологічну дистанцію між ними і може сприяти виникненню почуття близькості.

Щодо активізуючої дії оцінного спілкування під час навчання, то, на нашу думку, систему виховання у шкільних та позашкільних освітніх закладах (у тому числі і в дитячому хоровому колективі) потрібно будувати за законами природного розвитку дитини. Інакше існує небезпека маніпулятивного впливу на цей процес розвитку, викривлення його справжньої людської природи.

Розглядаючи творчу взаємодію учасників хорового колективу, можна спостерігати початкову і перетворену їх активність. Початковою слід вважати активність, яка потрібна для відображення іншого суб'єкта, його істотних, визначальних рис у свідомості даного індивіда; перетворена активність – це саморух суб'єкта, що характеризує особливості іншої людини, саме ту частину, яка є фрагментом відображеної суб'єктивності іншого.

Саморух суб'єкта – члена гуртка в найзагальнішому вигляді залежить від мотивації та чинників, що складаються у конкретний період занять музичного гуртка. При цьому мотивація передбачає такі фактори, як: потяг до бажаного, який є ще не виявленим у взаємостосунках членів колективу; функціональна потреба залучення усіх без винятку членів колективу до хорового співу незалежно від їхніх природних здібностей.

Особливо цінним у цих проявах є те, що вони діють у різних ситуаціях, у яких розвиток суб'єкта здійснюється через діяльність, проходячи такий шлях: а) виявлення суперечностей; б) формування ситуативних засобів її розв'язання; в) утворення нових особистісних якостей.

Таким чином, можна хоча б частково зафіксувати зміни, які індивід музичного колективу створює через спілкування та свою реальну діяльність в інших індивідах, а також у самому собі як в "іншому".

Н.Слободяник [8] вважає, що оволодіння гуртківцями гуманістичною діяльністю, проходить три етапи: адаптації, індивідуалізації, інтеграції.

Одним із провідних механізмів гуманізації взаємин у дитячому хоровому колективі є оцінні ставлення один до одного та самого себе. Така система оцінних ставлень має складну інтегральну структуру, ефективний розвиток якої передбачає аналіз її органічно взаємопов'язаних підструктур. Так, перша охоплює спектр проблем, що перебувають в межах "Я – навчальна діяльність", яка включає ставлення учасника колективу до власного процесу і результату. Друга охоплює спектр проблем "Я – інші", тобто ставлення до інших у ході навчання. Це передусім, стосунки "керівник-учасник" та "учасник-учасник". Третя охоплює спектр проблем "Я – Я" і включає ставлення учасників до самих себе як до суб'єкта навчальної діяльності (В.Бутенко, Л.Коваль, О.Ростовський). Єдність цих підструктур у ході розвитку системи оцінних ставлень зумовлює повноцінну адаптацію члена колективу як співучасника навчально-виховного процесу.

Узагальнюючи викладене вище, підкреслимо, що гуманні взаємини у позаурочній музично-творчій діяльності постають перед нами, як складне емоційно-ціннісне утворення, що детермінується в рефлексивні взаємозв'язки, утворюючи нові якісні інтереси, які зумовлюють мотивацію прояву гуманних вчинків. Осмислюючи сутність гуманних взаємин у дитячих хорових колективах, необхідно виходити з таких методичних положень: а) основою на якій формується емоційно-ціннісне утворення є творча діяльність дитячого хорового колективу, побудована на демократичних принципах суб'єкт-суб'єктних та суб'єкт-об'єктних відносин; б) інтерес до прояву гуманних вчинків виявляється в процесі осягнення моральних цінностей через втілення художньої ідеї в хоровому співі; в) важливою особливістю гуманізації навчання і виховання є поєднання і набуття духовно-ціннісної спрямованості емоційних, інтелектуальних та вольових процесів, що дає можливість учасникам творчо реалізувати себе в діях та вчинках.

Література

1. Буш Г.Н. Диалогика и творчество. – Рига: АБОТС, 1985. – С. 317.
2. Зарин Д. Методика школьного хорового пения. – М., 1907 – 78 с.
3. Зязюн В.А. Освітні технології у вимірах технічної рефлексії. // Постметодика. – 1996. – № 4. – С.11-13
4. Кулиев С.Д. Формирование интереса к классической музыке у учащихся-подростков на занятиях в оркестре народных инструментов (на материале азербайджанских школ): Автореф. дис... канд. пед. наук – М., 1977. – 24 с.
5. Неменский Б.М. Эмоционально-образное познание в развитии человека // Вопросы психологии. – 1991. – №3. – С. 9-16
6. Олексюк О.М. Формування духовного потенціалу студентської молоді в процесі професійної підготовки: Дис... д-ра пед. наук.: 13.00.04, 13.00.01. – К., 1997. – 333 с.
7. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: Монографія / За заг. ред. І.А.Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 276 с.

8. Слободяник Н.В., Сверлюк Я.В. Основи знань керівників дитячих музично-аматорських колективів.: Навч. пос. – Рівне, РДГУ – 2002. – 182 с.

9. Сологуб Л.О. Виховання доброзичливих взаємин молодших підлітків у позакласній шкільній роботі: Дис.... канд.пед.наук. – К.–1995. – 210 с.

10. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: В 5-ти т. – Т. 3. К., Рад. школа, 1976. – С. 72.



УДК [780.8:780.616.432]:37.

Луїзна Л.М., Радковська Л.М.

РОБОТА НАД ПОЛІФОНІЧНИМИ ТВОРАМИ З УЧНЯМИ-ПІАНІСТАМИ ДМШ (на прикладі "Нотного зошити А. М. Бах")

Анотація. У статті піднімається питання роботи над поліфонічними творами з учнями-піаністами молодших класів на прикладі "Нотних зошитів Анни Магдалени Бах".

Ключові слова: поліфонія, артикуляція, мелізми, динаміка.

Аннотация: В статье поднимаются вопросы работы над полифоническими сочинениями с учениками-пианистами младших классов на примере "Нотных тетрадей Анны Магдалены Бах"

Ключевые слова: Полифония, артикуляция, мелизми, штрихи, динамика.

Annotation: The article raises the issue of work on polyphonic samples with pupils-pianists of the junior classes with the example of "Notebooks of Anna Magdalena Bach"

Key words: polyphony, articulation, ornaments, techniques, dynamics.

Постановка проблеми. Потреба виконання поліфонічних творів у ДМШ ставить перед учнями-піаністами та викладачами ряд завдань, для виконання яких необхідна правильна та поетапна робота. Зазвичай музичні твори такого типу є складними для розуміння, і в свою чергу вірного відтворення навіть для музикантів-професіоналів, тому актуальність теми даної статті продиктована потребою розкриття суті її проблематики.

У своїй практиці педагоги-піаністи часто використовують такі збірки, як "Перша зустріч з музикою" Г. Атроболевської, "Я музикантом хочу бути", "Шлях до музикування", "Піаніст-фантазер", "Школа гри на фортепіано" під редакцією А.Ніколаєва, "Маленькому піаністу" Б.Міліча, "Збірник фортепіанних п'єс" під редакцією С.Ляховицької, "Юним піаністам" під редакцією В.Шульгіної в яких представлені кращі зразки фортепіанної музики. Але збірка, яка краще всього підходить для

знайомства з поліфонічною музикою – це "Нотний зошит Анни Магдалени Бах" складена самим Й. С. Бахом.

Аналіз досліджень. Теоретичною розробкою означеної проблеми займалися такі зарубіжні та вітчизняні науковці як Алексеев А. Д., Браудо І. А., Дороніна Н.І., Зиско В.В., Калініна Н. П., Любомудрова, Н. А., Резнік Д. Б. Тюгашева Ю. Г. та багато інших.

Так, Зисько В. В. розкриває особливості роботи над поліфонією у фортепіанному класі, етапи цієї роботи з учнями ДМШ [2], Тюгашева Ю. Г., розглядає принципи роботи над поліфонічними творами у фортепіанному класі ДМШ [8], Резнік Д. Б. підіймає питання роботи над поліфонією Й. С. Баха на прикладі інвенцій", О. Майкапар, у передмові до "Нотного зошита Анни Магдалени Бах", дає виконавські вказівки для кращого розуміння музичних творів, в тому числі і поліфонічних. [6, с. 5-16];

Мета статті розкрити особливості роботи над поліфонічними творами з учням-піаністами ДМШ на прикладі "Нотного зошиту А. М. Бах".

Вклад основного матеріалу. Клавірна спадщина Й. С. Баха безперечно є найкращим педагогічним матеріалом для виховання поліфонічного звукового мислення піаніста. Юні музиканти перше знайомство із поліфонічною музикою отримують завдяки "Маленьким прелюдіям та фугам" та "Нотним зошитам А.М. Бах". Перша збірка є більш відомою і популярною. Друга – не менш цікава, але до неї викладачі звертаються значно менше. Ми вирішили ознайомитися з історію її створення, зі структурою та змістом творів, що увійшли у неї та назвою, зовсім не схожою на інші збірки.

Анна Магдалена Бах – це ім'я другої дружини видатного німецького композитора Й. С. Баха. Вона мала гарний голос, володіла грою на фортепіано, тому досить часто займалася організацією музичних вечорів для сім'ї Баха і його гостей. Назва "Нотні зошити Анни Магдалени Бах" виникла сама по-собі, адже ці твори виконували діти композитора і сама дружина, це були своєрідні домашні музичні альбоми родини Й. С. Баха. До нас дійшли два зошити 1722 та 1725 рр., які містять інструментальні та вокальні твори, п'єси найрізноманітнішого характеру. Ці твори є поліфонічними. Менуети, полонези, арії та багато інших творів написані так, що самостійні мелодичні голоси, різноманітні за ритмічним малюнком, тембром, діапазоном, регістром поєднуються в одночасному звучанні. Один голос – головний, виступає більш самостійним, але інший не уступає йому в індивідуальному звучанні.

Перед тим як почату роботу на творами слід пояснити учням, що І.С. Бах писав свої твори не для фортепіано, а для клавесина, клавикорда або для органу. Клавикорд – невеликий інструмент із тихим звучанням, клавесин на відміну від нього має більшу силу звучання. Фортепіано – інструмент на якому можна виконувати твори різних епох та стилей. Саме уміння знайти ті засоби, відтворити стиль, епоху, техніку – є суттєвим для надбання

майстерності, необхідної для музикантів різного віку, в тому числі і юних піаністів.

Фортепіанні твори що склали основу збірки, являють собою невеликі танцювальні п'єси – полонези, менуети і марші, що відрізняються незвичайним багатством мелодій, ритмів, настроїв. Робота над поліфонією є однією із найбільш складних етапів виховання і навчання піаніста. Вивчення поліфонічної музики не тільки активізує сприйняття музики, але і розвиває інтелектуальне музичне мислення піаніста[2, с. 1]. Учням потрібно пояснити: що таке поліфонічна музика, якими є її особливості. Поліфонія – це вид багатоголосся, що складається з двох чи більшої кількості самостійних голосів[10, с. 17]. Розповісти, що є різні види поліфонічної фактури: підголоскова, імітаційна, контрастна.

В роботі самого викладача над поліфонічними творами можна виокремити такі основні етапи:

- 1) Ознайомлення учня з твором;
- 2) Визначення характеру, тональності твору його художнього змісту;
- 3) Розбір голосів окремими руками, при цьому звернути увагу на:
 - роботу над штрихами і артикуляцією;
 - роботу над голосоведенням, закінченням фраз та інтонацією окремими руками;
 - вивчення окремих голосів напам'ять кожною рукою;
 - вивчення по фразах двома руками;
 - вивчення напам'ять твору та гра двома руками.

Найважливіша характерна риса поліфонії – наявність декількох мелодійних ліній в одночасному звучанні. Це ставить головне завдання перед учнем: по-перше, вести кожен голос поліфонічного твору окремо, а по-друге, відчувати сукупність голосів у їх взаємозв'язку. Внаслідок цього, все що пов'язано з ведінням мелодійної лінії, набуває ще більшого значення і потребує особливої уваги з боку і педагога і учня.

Відомим є той факт, що І.Бах писав тільки ноти і ритм, все інше – штрихи, відтінки – ставили редактори збірки. Редагували збірки композитора Б. Барток, А. Лукомський, А. Майкапар, Л. Ройзман. Найбільшою популярністю серед викладачів шкіл користується редакція Леоніда Ройзмана, так як саме вона зберегла точний авторський текст композитора.

Пояснення деяких штрихів – завдання педагога-піаніста. Так, часто в фортепіанній музиці використовуються ліги, для показу різних голосів в одночасному чи почерговому проведені. Ліга в нотному тексті – це дугоподібний знак що з'єднує декілька нот[10, с. 12]. В роботі над поліфонічним твором, необхідно пояснити призначення цих позначень: спочатку показати учневі ліги в творі, а потім відтворити звуки на інструменті фортепіано плавно, з поясненням.

Ліги виконують дві функції: перша – вказують на пов'язаний спосіб виконання розміщених під лігою звуків (артикуляційні ліги); друга –

вказують на наявні у творі фрази. Варто наголосити піаністу початківцю, що ліги в клавірній музиці Баха визначають музичні "слова", або дрібні одиниці музичної мови[6, с. 15]. Це видно з нотного тексту "Менуету" невідомого автора, ре мінор:



Як приклад використання фразувальних ліг – можна продемонструвати "Рондо" Ф. Куперена сі-бемоль мажор:



Важливу роль у розучуванні поліфонічних творів відіграє артикуляція. Артикуляція – це спосіб виконання звуку при грі на інструменті або співі, аналогічний мовному спілкуванню[10, с. 5]. В фортепіанних творах часто зустрічаються такі штрихи як legato, staccato, non legato. Вони мають бути виконані чітко, як в розмовній мові. Прикладом сказаного є "Марш" К.Ф.Е. Баха ре мажор:



Специфікою композиторів тієї епохи є система прикрас, які часто використовуються у творах, це трелі, морденти, групетто і т.п. Перед педагогом постає завдання: пояснити значення прикрас та навчити учня їх виконувати. Перш за все, педагог має сам відтворити мелізм, щоб дитина могла його почути, зрозуміти і виконати самостійно. Потім, починається робота над мелізмами у повільному темпі, з чіткою артикуляцією всіх нот, поступово збільшуючи темп. Це, на думку викладачів, виховує дитину уважну, терплячу та мислячу.

Наприклад, в "Менуеті" соль мажор Кр. Петцольда використовуються морденти:



В "Менуеті" фа мажор невідомого автора – використовуються трелі:



Важливим засобом музичної виразності в поліфонічній музиці є динаміка. Слід пояснити учням, що деякі динамічні відтінки позначаються графічно та словесно (*cres.*, *dim.*). Розуміння динаміки розвитку і завершення музичних речень необхідно пов'язати з живим мовним спілкуванням, при якому відбуваються інтонаційні коливання гучності.

Важливо вимагати від учня виокремлення основних мелодичних проведень, показувати де і в якому голосі проходить головна тема, пояснити що таке головна тема. Неприпустимим є те, коли вчитель працюючи з учнем над багатоголосним полотном, звертає більше увагу на технічне виконання, ніж на голосоведіння. Тоді така інтерпретація не вважається якісною та правильною, тому що втрачається художній зміст твору.

Навчаючи юного музиканта поліфонічної музики, варто звернути увагу на аплікатуру що використовується для кращого виконання музичного полотна. Й.С. Бах розширив використання всіх п'яти пальців кожної руки. У його клавірній музиці перший палець, використання якого раніше уникали, не просто зустрічається часто – без нього взагалі неможливе виконання всієї музики. Проте, принципи використання "бахівської аплікатури" відрізняються від тих, що використовуються іншими композиторами. Якщо остання при виконанні гамоподібних пасажів орієнтується на техніку підкладання першого пальця, то в "бахівській апікатурі" використовується перекладання довгого пальця через короткий [6, с.15].

Прикладом такої аплікатурної техніки є "Менует" сі бемоль мажор, "Соло для чембало" мі-бемоль мажор, а також в "Менуеті" Петцольда:



Великою помилкою вчителів фортепіано є те, що вони часто жаліють своїх учнів і спрощують їм оригінальну аплікатуру в нотного тексту, через те, що учню стає технічно незручно виконувати даний музичний твір. Вважається, що педагог-музикант повинен привчати учня до тієї аплікатури, яка зазначена у творі, через те що вона змушує учня мислити, розвиває його технічні та виконавські навички, сприяє кращому голосоведінню. Виключенням можуть бути лише фізичні особливості учня, коли маленька рука юного піаніста не може "дотягнутися" від однієї ноти до іншої, тоді педагог має поставити зручну аплікатуру, але з наголошенням, що "бахівська аплікатура" має бути дотриманою.

Слід звернути особливу увагу на звуковидобування, яке тісно пов'язане із вокальною музикою: наспівність, логічна кульмінація та її підтримка підголосками. Підголоски допомагають розкрити зміст, насиченість та мелодійність. Необхідна також асоціація із хоровим, ансамблевим співом у гармонійному їх поєднанні, розподіл на жіночу та чоловічу групи голосів, що мають характерне тембральне забарвлення. Тим більше, що деякі п'єси і збірки є вокальними творами. Потрібно навчати дитину співати кожну з голосових ліній. На початкових етапах навчання, а також вимагати того, що б учень осмислено чув поліфонічне поєднання голосів, їх ясне звучання і проведення [2, с. 2]. Це спонукає учня поступово і правильно працювати над поліфонічним полотном. Важливо також виховувати в юного музиканта прагнення до самостійності в роботі. Учитель повинен допомагати і надихати, але мислити над твором повинна сама дитина, бо музику Й. С. Баха неможливо грати не осмислюючи та не думаючи про неї.

Висновок. Робота над поліфонічними творами з учнями-піаністами є невід'ємною складовою музичного репертуару. Кожен педагог-музикант повинен навчати своїх вихованців виконувати поліфонічну музику, адже вона розвиває як виконавсько-технічні так і розумові здібності дитини. Музичні твори із "Нотного зошити Анни Магдалени Бах" можна назвати "хором в клавішах", їх необхідно включати в основу репертуару підростаючого піаніста, тому що праця над ними сприяє розвитку слуху, техніки, мислення дитини.

Література

1. Демчишин, М. С. Підручник з поліфонії для студентів заочних відділень музично-педагогічних факультетів педінститутів по спеціальності 2119 "Вчитель музики і співів" / М. С. Демчишин; МО України. ІСДО. – Київ : ІСДО, 1996. – 20см.
2. Зиско В. В. Робота над поліфонією у фортепіанному класі / [Електронний ресурс] / Зиско В. В. // Режим доступу: <http://intkonf.org/zisko-vv-robota-nad-polifoniyeu-u-forteplanomu-klasi/>
3. Калениченко А. Бах (Bach) Йоганн Себастьян / Українська музична енциклопедія. Т.1 —156 с.
4. Калініна Н. Клавирна музика Баха в фортепіанному класі. / Н. Калініна// Л., 1974.—144 с.
5. Колесник Н. Н. Методические основы работы над клавирными сочинениями И. С. Баха / [Електронний ресурс] / Колесник Н. Н. // -Режим доступу: https://kopilkaurokov.ru/muzika/prochee/mietodichieskiie_osnovy_raboty_nad_klavirnymi_sochinieniiami_i_s_bakha
6. Майкапар А. Е. Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах (1725) : для ф-но. / И. С. Бах; ред., вступ. ст. и коммент. А. Е. Майкапара; [пер. К. Рубинский, А. Вельский]. —Челябинск: МРІ, 2006.—111 с.
7. Ройзман Л. І. Нотная тетрадь Анны Магдалены Бах (1725) : для фп. / И. С. Бах; ред., вступ. ст. и коммент. Л. І. Ройзмана; —Київ "Музична Україна", 1982.—64 с.
8. Тюгашева Ю. Г. Методична розробка "Принципи роботи над поліфонічними творами в фортепіанному класі ДШМ" / [Електронний ресурс] / Тюгашева Ю. Г. // – Режим доступу: <http://rozrobka.in.ua/metodichna-rozrobka-principi-roboti-nad-polifonichnimi-tvorami.html>
9. Юдіна О. А. Особливості роботи над стилістикою виконання творів І. С. Баха на заняттях фортепіано / [Електронний ресурс] / Юдіна Ю. Г. // – Режим доступу: http://osvita.ua/school/lessons_summary/edu_technology/34521/
10. Яных Е. А. Словарь музыкальных терминов / М.: АСТ; Донецк: Агата, 2009. – 320 с.



УДК: 784:[378.147:373.5.011.3-051]

Матвійчук А.В.

РОЛЬ ЕСТРАДНОГО ВОКАЛЬНОГО АНСАМБЛЮ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. Стаття присвячена висвітленню ролі естрадного вокального ансамблю у навчальному процесі музично-педагогічних напрямків освіти. Авторами проаналізовано вплив естрадного ансамблевого виконавства на формування професійних навичок майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Ключові слова: вокальний ансамбль, естрадне виконавство, вокально-хорові навички, а capella.

Анотація. Стаття посвящена раскрытию роли эстрадного вокального ансамбля в учебном процессе музыкально-педагогических направлений образования. Авторами проанализировано влияние эстрадного ансамблевого исполнительства на формирование профессиональных навыков будущих учителей музыкального искусства.

Ключевые слова: вокальный ансамбль, эстрадное исполнительство, вокально-хоровые навыки, а capella.

Annotation. The article is devoted to the disclosure of the role of the variety vocal ensemble in the educational process of musical and pedagogical directions of education. The authors analyzed the influence of variety ensemble performance on the formation of professional skills of future teachers of musical art.

Key words: vocal ensemble, variety performance, vocal-choral skills, a capella.

Актуальність теми. Сучасне мистецтво завжди було, є і, мабуть, буде об'єктом суперечностей, дискусій, розбіжностей у поглядах та творчих непорозумінь. Нові музичні терміни та назви, стилі, напрямки, течії виникають останнім часом з надзвичайною інтенсивністю. І недарма інтерес науковців до естрадної музики в останні роки значно зріс, адже сьогодні вона охоплює собою великий простір в музичному житті суспільства.

Галузь естрадного виконавства практично перебуває в стадії становлення. Про що свідчить мала кількість музикознавчих та методичних праць з означеної проблеми. У зв'язку з цим виникає потреба у вивченні ролі естрадного вокального ансамблю у формуванні особистості музиканта-педагога, специфіки естрадного вокального виконавства і вокальної педагогіки.

На сучасному етапі актуалізується проблема синтезу культур та обміну музичними традиціями, вокальними методиками, репертуаром, педагогічним досвідом виховання підростаючого покоління відповідно до соціокультурних вимог світової цивілізації. Головною метою музично-педагогічної освіти є всебічний розвиток студента – майбутнього вчителя музичного мистецтва, керівника вокального ансамблю, викладача вокалу тощо. Причому навчання у вищому навчальному закладі виступає для нього як основа та засіб розвитку його професійної майстерності.

Аналіз наукової літератури дозволяє констатувати наявність суперечностей між потребою в формуванні професійних якостей студентів у процесі вокально-ансамблевої діяльності і недостатньою обґрунтованістю теоретико-методологічних основ зазначеної роботи.

Питання методичної підготовки майбутніх учителів музики до співацької діяльності з учнями висвітлено у роботах з теорії та методики музичного навчання Л. Василенко, Л. Гавриленко, Т. Жигінас, Л. Каме-нецької, О. Матвєєвої, Є. Проворової, Г. Саїк, Л. Тоцької та ін. Становлення особистості студента музично-педагогічних напрямів освіти є результатом втілення творчих можливостей, їх активізації під час інтелектуальних та емоційних процесів навчальної діяльності, вивчення та виконання музичних

творів. На це вказують наступні дослідники: Е. Абдулліна, Л. Арчажникова, А. Козир, Г. Падалка, Г. Ципіна, О. Щолокова.

Також нами були проаналізовані науково-методичні праці у сфері вокального навчання (В. Антонюк, Б. Гнидь, Н. Гребенюк, Л. Дмитрієв, А. Саркісян, Ю. Юцевич) та дослідження механізмів вокальної підготовки майбутнього фахівця в педагогічних університетах (Л. Василенко, Л. Гавриленко, І. Гринчук, Т. Жигінас, О. Маруфенко, О. Прядко, А. Ткачук та ін.).

Мета дослідження – проаналізувати та узагальнити роль естрадного вокального ансамблю у формуванні професійних навичок майбутніх учителів музичного мистецтва.

Для досягнення поставленої мети необхідно вирішити більш конкретні **завдання**, а саме:

- проаналізувати стан дослідженості проблеми в науковій літературі;
- вивчити питання специфіки функціонування естрадного вокального ансамблю;
- визначити виконавські особливості та розкрити основні вокально-технічні принципи ансамблевого естрадного співу.

Виклад основного матеріалу. З давніх часів мистецтво було відображенням усього прекрасного на землі, та жоден з видів мистецтв не впливає на емоційну складову людини так, як музика, адже саме вона звертається безпосередньо до почуттів людини, спрямовується на розвиток творчих здібностей, талантів, задоволення інтересів, духовних потреб у професійному самовизначенні.

В контексті нашого дослідження об'єктом для вивчення є естрадний вокальний ансамбль. Щоб зрозуміти глибше сутність поняття естрадний вокальний ансамбль, розглянемо детально його складові та сформулюємо визначення цих понять.

Отже, ансамбль в музиці – це спільне злагоджене виконання твору кількома учасниками; музичний колектив, гурт, група музикантів, що разом виконують твір; звучання у роботі вокально-хорового колективу: унісонний, гармонічний, поліфонічний, художній, темповий, динамічний та дикційно-орфоепічний ансамблі [6].

Вокал в загальному розумінні означає вміння співати, володіння голосом, мистецтво співу, здатність виражати певні емоції голосом на музичному рівні тощо. Багато музикознавців, композиторів і навіть самих виконавців називають його найбільш витонченим музичним інструментом, здатним піднімати глибинні почуття і торкати струни душі. Адже саме людський голос здатний передавати немислиму кількість емоційних відтінків, що недоступно жодному з відомих музичних інструментів.

Естрадний вокал поєднує в собі всю палітру музичного мистецтва. Він відрізняється від академічного більш відкритим і природнім звуком. Проте, вокальні навички, правильна позиція і опора звуку також складають основу естрадного вокалу.

Характеризуючи естрадну манеру співу, варто відмітити, що вона поєднує в собі декілька: академічну, народну, джазову та містить ряд специфічних прийомів, таких як субтон, фальцет, йодль, вібрато, вокальний ніс, хмик, розщеплення зв'язок, драйв, глісандо та ін. Сьогодні естрадний спів – явище надзвичайно популярне, сучасне та поширене. Хоча цей вид співу є доволі молодим, проте динаміка його постійно зростає.

Здебільшого, саме атмосфера легкості, зрозумілості, цікавості, а саме цим характеризується естрадне мистецтво, може відкрити новий незвіданий світ студентам музично-педагогічних напрямів освіти. Згідно із завданнями вищої школи, студент повинен вміти професійно втілювати в подальшій професійній діяльності свої знання, вміння та навички, а для цього потрібне свідоме засвоєння навчального матеріалу. Саме тому участь у естрадному вокальному ансамблі розширює світогляд, творчий потенціал, креативність мислення майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Ціллю роботи будь-якого естрадного вокального ансамблю є формування музичної культури студентів музично-педагогічних спеціальностей засобами сучасного вокального мистецтва. Ансамблева робота тісно пов'язана з хоровою. Головною позитивною відмінністю є можливість паралельної індивідуальної роботи: викладач може з легкістю визначити проблемні місця окремого студента та працювати над ними, не відволікаючись від ансамблевої роботи. У хоровому колективі набагато важче слідкувати за вокальними недоліками кожного учасника. У естрадному вокальному ансамблі окрім чистоти інтонування велику роль відіграє приблизно однакове темброве забарвлення голосів усіх учасників – так звана естрадна манера співу.

Важливу роль у формуванні творчої особистості студента посідає педагог, керівник естрадного вокального ансамблю. Завдання якого, дати імпульс розвитку творчих здібностей майбутнього вчителя музичного мистецтва. Очевидно, що такий поштовх може дати лише педагог, який є творчою особистістю, наділений яскраво вираженими креативними рисами: розвинутою творчою уявою, фантазією та інтуїцією, схильністю до педагогічних інновацій, розвиненістю продуктивного мислення, здатністю до комбінування, свободи асоціацій. Творчий педагог створює на занятті атмосферу, що передбачає схвалення, підтримку пошукової активності студентів, ініціативи, оригінальності та самостійності у вирішенні навчальних завдань; сприяє та стимулює прагнення учасників ансамблю до самовираження, розробляє і конструює нові форми навчальної взаємодії, широко використовує інтерактивні методи і прийоми навчання, спрямовані на розвиток творчої особистості. Заняття у класі естрадного вокального ансамблю створюють атмосферу пошуку і творчості, проблемно-діалогічного спілкування викладача і студентів, перехід педагога на позиції консультанта і помічника, бажання самостійно вибудувати свій творчий навчальний процес [3].

Фундаментом естрадної вокально-ансамблевої підготовки слід вважати три взаємопов'язані фактори:

1) Вокально-хорові та диригентські вміння й навички. Заняття з естрадного вокального ансамблю повинні включати роботу над диригентськими вміннями студентів, практичного залучення до керівництва ансамблем, формування вокальної майстерності тощо.

2) Музична культура в галузі інструментального виконавства. Важливо, щоб студенти могли виразно, на хорошому професійному рівні виконувати партитури творів, що вивчаються.

3) Музично-теоретичні знання. Особливого значення має робота викладача над формуванням умінь студентів – майбутніх керівників вокальних ансамблів образно, цікаво, доступно, грамотно розповісти про твори, що вивчаються, дати коротку анотацію, висловити власну інтерпретацію.

Придбаний виконавський багаж під час роботи у естрадному вокальному ансамблі допоможе відшліфувати знання, вміння та навички з наступних дисциплін: хорове диригування, постановка голосу, поліфонія, гармонія, сольфеджіо, аранжування, музична література та ін. [2, с. 73-74]. Постійне поновлення та розширення цих знань відбувається під час вивчення різноманітного за жанрами, стилями, напрямками музичного репертуару, що є запорукою професійного росту майбутнього вчителя музичного мистецтва – керівника естрадного вокального ансамблю.

Оцінка знань та умінь, здобутих студентом у естрадному вокальному ансамблі відбувається під час його професійної діяльності. Сформовані виконавські навички майбутнього вчителя музичного мистецтва свідчать про його мистецький рівень та придатність до реалізації набутого досвіду під час професійної діяльності.

Варто зазначити, що навички не мають самостійної цінності в художній творчості, не є самоціллю, а лише засобом. Метою художньої творчості завжди є вирішення творчого завдання, а навички – лише один з елементів системи засобів його втілення. Послідовність формування системи виконавських навичок, які студент здобуває під час роботи в естрадному вокальному ансамблі, забезпечує розвиток музиканта. Вирішення творчих завдань залежить від рівня розвитку музичного мислення студента, адже завершальною ланкою цієї системи стає творчо-виконавська діяльність. Тому виховання музичного мислення набуває першочергового значення в навчально-виховному процесі мистецьких навчальних закладів. Варто зазначити, що поза ступенем обдарованості студента виникає необхідність розвивати такі складові музичного мистецтва, як-от: мелодико-інтонаційне, ладогармонічне, поліфонічне слухання, відчуття музичної форми, ритмічної організації музичного полотна тощо. [1, с. 7]

Ці властивості у студентів музично-педагогічних напрямків освіти можна розвинути займаючись у вокальному ансамблі, який співає твори а capella (італ. а capella – хоровий спів без інструментального супроводу).

Такий спів сприяє досягненню чистоти інтонування, формуванню музично-слухових уявлень і розвитку ладотонального слуху. Вироблення навичок співу без супроводу починається з виконання одноголосних пісень і канонів із самостійним рухом голосів. Яскравим прикладом формування навичок співу а capella можуть бути обробки українських народних пісень сучасними композиторами: О. Токар, В. Грицишиним, С. Нудиком та ін.

Адже, як відомо, спів без супроводу сприяє розвитку гармонічного та мелодичного слуху. Зосередженість на особливостях побудови різних видів інтервалів – сучасних гармонічних зворотів, а саме цим характеризується естрадний репертуар, виховує в студентів музично-педагогічних спеціальностей відповідальність за чистоту інтонування, гармонічний і мелодичний ансамбль у партії та в усьому колективі.

Студент – майбутній керівник естрадного ансамблю, будучи носієм музичної культури, повинен враховувати, що музика не тільки виховує художній смак і творчу уяву, а й безпосередньо впливає на світогляд мислення і поведінку людини. [1, с. 54]

Також не варто забувати про те, що участь у естрадному вокальному ансамблі поряд з удосконаленням вокальних вмій (освоєння різноманітних манер співу, вокальних прийомів), знайомством з сучасним репертуаром, досвідом роботи зі звукопідсилюючою технікою, виступами на сцені – дає студенту цілий ряд позитивних емоцій, які впливають на його психологічне та фізіологічне здоров'я.

Багато вчених досліджують вплив різних жанрів музики на свідомість, настрої, емоції людини. В результаті цих досліджень їм вдалося встановити, що музика позитивно впливає на психіку і загальне самопочуття, добре знімає напругу та стабілізує біоритми усього організму людини, допомагає в інтелектуальному розвитку особистості, стимулює прагнення до самовдосконалення, має здатність розслабляти, допомагаючи позбавитися від стресу [5].

Тому окрім розвитку вокальних вмій та навичок, накопичення знань з постановки голосу, диригування, аранжування, гармонії та ін., заняття в естрадному вокальному ансамблі дають студенту психічну врівноваженість, що є надзвичайно важливим для майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Висновки. Проаналізувавши стан проблеми ролі естрадного вокального ансамблю у формуванні професійних навичок майбутніх вчителів музичного мистецтва в науковій літературі, нами було встановлено, що галузь естрадного вокального виконавства практично перебуває в стадії становлення. Саме тому нами було проаналізовано специфіки функціонування естрадного вокального ансамблю, визначено виконавські особливості та розкрито основні вокально-технічні принципи ансамблевого естрадного співу. Це дозволило нам зробити висновки, що участь студентів музично-педагогічних спеціальностей у естрадному вокальному ансамблі допомагає збагатити свій професійний рівень, а саме освоїти нові жанри, манери, стилі,

прийоми вокального мистецтва, ознайомитися з сучасним репертуаром, оволодіти досвідом роботи зі звукопідсилюючою технікою, брати активну участь у концертному житті. Всі ці моменти створюють цілий ряд позитивних емоцій, які впливають на психологічне та фізичне здоров'я студента – майбутнього керівника естрадного вокального ансамблю.

Список використаних джерел:

1. Актуальні проблеми мистецької освіти і виховання творчої особистості / [Р. Р. Бандура, М. М. Будз, В. В. Вербовец та ін.]. – Рівне: РДГУ, 2001. – 239с.

2. Грані педагогічної майстерності (педагогіка мистецької діяльності): навч. посібник / [З. В. Черуха, С. Н. Якимчук, К. С. Маслій та ін.]. – Рівне: РДГУ, 2002. – 232 с.

3. Черкасов В. Теорія і методика музичної освіти / Володимир Черкасов. – К. : ВЦ "Академія", 2016. – 240 с.

4. Будко О. М. Розвиток творчих здібностей школярів у позашкільній діяльності [Електронний ресурс] / О. М. Будко // 2011. – Режим доступу : <https://studfiles.net/preview/2265214/>

5. Вплив класичної музики на людину / Режим доступу : <http://www.uk.rowland98.com/psihologiya/84034-vliyanie-klassicheskoy-muzyki-na-cheloveka.html>

6. Вікіпедія. Вільна енциклопедія / Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%90%D0%BD%D1%81%D0%B0%D0%BC%D0%B1%D0%BB%D1%8C>



УДК 37: [780.8:780.616.432]

Наулік Н.В.

РОЗВИТОК НАВЧАЛЬНОГО ІНТЕРЕСУ УЧНІВ-ПОЧАТКІВЦІВ В КЛАСІ ФОРТЕПІАНО

Анотація. В статті запропоновано методичні засоби активізації навчального інтересу учнів ДМШ.

Ключові слова: навчальний інтерес, учні-піаністи початкових класів музичної школи, українська фортепіанна творчість.

Аннотация. В статье предложены методические средства активизации учебного интереса учеников ДМШ.

Ключевые слова: Учебный интерес, ученики-пианисты начальных классов музыкальной школы, украинское фортепианное творчество.

Annotation. The article proposes methodical means for activating the students' educational interest.

Key words: Educational interest, piano students of elementary music school, Ukrainian piano art.

Постановка проблеми. У законі України "Про освіту" наголошується, що метою навчально-виховного процесу є всебічний розвиток людини, її талантів, розумових і фізичних здібностей, духовних і естетичних якостей. У зв'язку з цим у процесі становлення підростаючого покоління зростає значення музичного мистецтва, що "найбільш стимулює до творчої діяльності, сприяє формуванню пізнавальних та емоційно-мотиваційних функцій, розвитку творчого мислення, здібностей, комунікаційності, а також позитивних якостей характеру школяра" [1]. Водночас шкільні педагоги "б'ють на сполох": втрата учнями інтересу, тобто головного мотиву до навчання, характеру "епідемії". Парадокс: це може загрожувати освіченості українців XXI століття – нації, яка з середньовічних часів дивувала іноземців своєю грамотністю. Особливо гостро ця тенденція виявляється у позашкільній допрофесійній музичній освіті, що сьогодні знаходиться на межі знищення. Тому активізація інтересу до навчання юних музикантів є одним із шляхів збереження та плекання вітчизняної виконавської школи.

Метою запропонованої статті є виявлення ефективних методичних підходів до активізації навчального інтересу молодших школярів в класі фортепіано ДМШ

Аналіз досліджень. Сьогодні в цілому сформований зміст та структура даного поняття, що отримало обґрунтування в дослідженнях О. Бурлини, О. Дем'янчук, А. Сохора, Г. Щукіної та ін.. Психологічні аспекти стимулювання пізнавального інтересу знайшли відбиток в роботах Н. Морозової. Б. Теплова та ін. В класифікації особистісних інтересів особливе місце відведено музичному інтересу, що трактується, наприклад, як реалізація музичної потреби (О. Бурлина), як вибіркоче емоційно-пізнавальне ставлення до музичної діяльності (Г. Браніцька) та ін.. Водночас методичний аспект проблеми формування музичного інтересу у виконавців-початківців – учнів ДМШ внаслідок певного дослідницького застою в теорії позашкільної музичної освіти висвітлення не отримав. Наша увага до означеної проблеми пояснюється багатозначністю та ємкістю даної категорії, а тому неповним розкриттям його змісту, а також певною складністю формування даного феномену, зокрема в проекції на молодший шкільний вік, коли художня діяльність дітей має інтегрований характер, а зацікавлення, переваги, уподобання знаходяться лише на початковому шаблі формування.

Сьогодні зміст поняття інтерес не є чітко визначеним. Він вивчається різними науковими галузями. Зокрема, філософія визначає інтерес (лат. interest – мати значення) як: поняття, що характеризує об'єктивно значиме, необхідне для індивіда, колективу, класу, нації, суспільства в цілому; "причину дій індивідів, соціальних спільнот..., яка визначає їх соціальну поведінку" [7, с.212]. Щодо класифікації інтересів виділяється декілька найбільш суттєвих ознак знову ж у контексті соціуму. Інтереси

розрізняються за ступенем загальності (індивідуальні, групові, суспільні), за своєю спрямованістю (економічні, політичні, духовні), за характером суб'єкта (класові, національні), за ступенем усвідомленості (що діє стихійно і на основі розробленої програми), за можливістю їх здійснення (реальні й нереальні), за відношенням до об'єктивної тенденції суспільного розвитку (прогресивні, реакційні, консервативні) [2, с.112].

У психології поняття "інтерес" розглядають як форму вияву вибіркового ставлення особистості до об'єкта, що визначається його життєвою важливістю і емоційною привабливістю [6, с.159]. Сучасна соціологія, узагальнивши класичні філософські підходи, трактує інтерес як об'єктивну причину діяльності суб'єкта (окремої людини, класу, суспільства), спрямованої на задоволення певних потреб [4, с.159]. На думку К. Ізарда інтерес належить до базових емоцій. Це – позитивне мотиваційне переживання, що активно впливає на формування і розвиток навичок, умінь, зокрема інтелектуальних, забезпечує працездатність людини.

У педагогіці домінує акцентування пізнавального змісту даного поняття. Наприклад, інтерес розглядають як активну спрямованість особистості на предмет або явище дійсності, пов'язану з позитивними емоціями до пізнавальної діяльності. Отже, основними підходами до визначення поняття "інтерес" є наступні: мотиваційний, тобто стан, що має пізнавальний характер, який, як правило, не пов'язаний безпосередньо з якою-небудь однією, актуальною в певний момент часу потребою (Р. С. Немов); емоційний, тобто вираз пізнавальної потреби через почуттєву сферу (М. І. Макієнко); підвищений прояв уваги до оволодіння спеціальними знаннями, вміннями, навичками, що задовольняють потреби, відповідають мотивам і супроводжуються позитивними емоціями (Б. Ф. Ведмедко); пізнавальне ставлення до навколишнього світу (М. Р. Щукін) [2, с.112].

Таким чином, "інтерес" є складною і багатогранною категорією. Інтерес формується і розвивається в процесі різних видів діяльності: ігрової, навчальної, трудової, суспільної – і залежить від умов її життя, навчання і виховання. Отже, інтерес завжди має вибірковий характер і відіграє виняткову роль у виконанні будь-якої діяльності людини. Він є одним з найбільш суттєвих стимулів нагромадження людиною знань, розширення її світогляду, підвищення пізнавальної активності, а також важливою умовою творчого ставлення до роботи й навчання [2, с.112].

Розмаїття позицій щодо визначення інтересу зумовлює чисельність критеріїв щодо його класифікації, зокрема: за змістовністю (М. В. Гамез, С. Ю. Головін, С. Коваленко), тобто за їх предметним віднесенням; за метою (М. В. Гамез та І. А. Домашенко), відповідно може бути не опосередкований і опосередкований; за широтою (М. В. Гамез та І. А. Домашенко), це можуть бути сконцентровані в одній області або

розподілені між декількома об'єктами; за стійкістю (М. В. Гамез та І. А. Домашенко, С. Коваленко), яка виражається в тривалості його збереження і його інтенсивності [2, с.113].

Відповідно змістовності педагоги використовують поняття-синоніми – пізнавальний, навчальний інтерес, інтерес до навчання, розуміючи їх як активно-емоційне мотивоване ставлення суб'єкта до предмета пізнання. Мотивація в даному випадку перш за все пов'язана із задоволенням потреби в навчанні. Стосовно мотивації школяра то навчальний інтерес виявляється в першу чергу в навчальній діяльності. Проте, сучасні педагоги говорять не лише про навчальну мотивацію, але і про дослідницьку, проектувальну, призерську і випробувальну (А. Витковський). Кожен з даних типів мотивації має бути вчителем діагностований з метою його результативного використання в навчально-виховному впливі на особистість.

За предметною основою, тобто відображенням потреби, інтереси поділяються на естетичні, мистецькі, зокрема музичні. Їх основу складають емоційні процеси, які дають людині естетично неповторну індивідуальну насолоду. Належачи за своєю природою до загальнолюдських, ці інтереси становлять для особистості емоційно-оцінну значущість і мають яскраво виражений вольовий компонент, активну спрямованість на предмет своєї дії. Водночас, естетичний інтерес спрямований на засвоєння прекрасного у навколишній дійсності та в мистецтві, художній – на художню діяльність у різноманітних видах мистецтва, музичний – на об'єкти і явища в музичному мистецтві. Естетичний інтерес формується і реалізується в будь-якій діяльності людини, бо кожна діяльність має у собі елементи прекрасного. Музичний інтерес, як різновид художнього, відтворюється завдяки сприйняттю музики, виконавській діяльності, набуттю знань у галузі музичного мистецтва і творчій діяльності [9, с.142].

Формуючи, розвиваючи, стимулюючи навчальний інтерес учня, вчитель повинен виділити зони педагогічного впливу, тобто його структурні компоненти. Наукова єдність у вирішенні даної проблеми сьогодні відсутня. Зокрема, В. Банніков, Е. Бурліна та ін. виділяють інтелектуальний (когнітивний), емоційний і вольовий компоненти інтересу. Ю. В. Таланова разом з емоційно-вольовим та інтелектуальним вводить дієво-практичний компонент. Це особливо важливо для музичного виховання, де домінують практичні форми роботи. Н. Фролова та М. Дмитрієва підкреслюють творчий напрямок музичних занять, тому виділяють інтелектуальний, емоційно-вольовий та творчий компоненти. При цьому дослідники підкреслюють, що кожен з цих компонентів, взятий відокремлено від інших не створює інтересу, хоча кожен з них є відносно самостійним і може розглядатися самостійно. Вважаємо, що структура навчального інтересу включає інформаційну, емоційно-вольову та творчо-практичну складові, які вимагають педагогічної уваги в процесі його активізації. Особливо це

стосується формування та підтримки інтересу до навчання в дитячій музичній школі, зокрема класі фортепіано.

Початковий етап фортепіанної підготовки є визначальним для подальшого успішного оволодіння основним комплексом виконавських умінь та навичок. Він базується на планомірній і систематичній роботі над постановкою виконавського апарату, технікою, яка розвивається шляхом поступального засвоєння основних елементів фортепіанної фактури, прийомів, способів гри та звукоутворення, аплікатури при постійному чуттєвому, слуховому та руховому самоконтролі [3, с.4]. Саме в цих технічних векторах часто втрачається інтерес дитини до занять фортепіано і музичного мистецтва взагалі. Розвиваючи у маленьких піаністів бажання до занять музикою, вчитель ні в якому разі не повинен перевантажувати дитину, розмовляти в надмірно строгому та агресивному тоні. Адже, непосильні задачі, ослаблення віри у власні сили може призвести до послаблення мотивації навчання та втрати бажання та зацікавленості. Дитина повинна відчувати, що вчитель розуміє, підтримує позицію учня щодо поставлених музичних задач. З цього і формується авторитет педагога, чий педагогічні дії повинні всіляко плекати та збагачувати інтерес дітей до музичної діяльності.

Впливаючи на навчальний інтерес піаністів-початківців пам'ятаємо, що в молодшому шкільному віці є ряд сприятливих моментів, які роблять цей процес ефективним. Відзначимо зокрема особливості сприймання музики учнями-початківцями, що пов'язане з відповідними емоціями, почуттями, а не з абстрактною інформацією. На думку О. Бурліної, цілеспрямований розвиток емоцій дитини може сприяти формуванню неусвідомленої музичної потреби, яка виявляється як реакція на емоційно-неусвідомлену привабливість музики. Сила інтересу до музики у молодшого школяра виявляється у повному захопленні нею. Музика із самого початку охоплює емоційну сферу психіки дитини та викликає суб'єктивну оцінку певної якості музики й тільки потім спрямовується в аналітичну, інтерпретуючу культурну сферу здібностей і смаків. Саме усвідомлення музичної потреби виступає у виді інтересу, котрий стає спонукальним фактором до подальшої музичної діяльності. Тому, збагачення музичного досвіду, накопичення музичних вражень від творів, близьких молодшим школярам за змістом, повинно бути різноманітним за тематикою і жанрами [5, с.74]. Тобто, інтерес до музики у молодшого школяра ще на чуттєвому етапі пізнання, нерозривно пов'язаний з мисленням, має мотиваційну спрямованість і супроводжується емоційним відгуком. Він включає процеси порівняння, співвіднесення даного музичного твору з типовими еталонами, які були збережені у дитини в пам'яті. Добре знайомі музичні твори сприймаються учнем на стереотипній основі, швидко й упевнено (як легко впізнають букви), малознайомі – структурно розгорнуто, поетапно [5, с.74 - 75].

Наведемо приклади нашої роботи з юними піаністами, які виявились ефективними щодо розвитку їх навчального інтересу. Оскільки в структурі нами були виділені інформаційну, емоційно-вольову та творчо-практичну складові, то наша методична робота спрямовувалась на активізацію саме даних сфер свідомості учня. Так з метою розвитку емоційної складової, яка орієнтована на розвиток позитивного реагування на музичну діяльність, на музичне мистецтво взагалі, ми включали дітей у ансамблеві, музикувальні форми роботи. Працюючи над елементарними початковими п'єсами "Дибидиби" (українська народна пісня), "Зима" В. Карасьова, "Хто у нас хороший" Ан.Александров, "Два півники" (українська народна пісня), "Ялиночка" М. Красєв, ми окреслили перспективу ансамблевого виконання даних творів а також гри в супроводі інших музичних та елементарних, наприклад шумових інструментів. Це простий мотиваційний прийом викликав неабиякий ентузіазм та старанність маленьких початківців.

З цією ж метою ми використовували образні вправи, які з одного боку розвивали руку дитини, з іншого, перегукуючись з образністю п'єси, викликали в дітей бажання самостійно її виконати. Наприклад, до п'єси "Марш олов'яного солдатика" Ю. Шамо ми розробили комплекс вправ "крокуємо пальчиками", який учень виконує в супроводі даного твору. Розвиваючи інформаційну складову інтересу учнів, що включає уявлення, образне мислення, ми пропонуємо в процесі розучування п'єси казкові історії, що відбуваються з персонажами – елементами музичної грамоти та виразності, з героями музичних п'єс. Наприклад, до першої дворучної п'єси ми придумали історію про зачаровані Скрипковий та Басовий ключі, що відкривають двері в Нотну країну. З цією ж метою ми використовуємо музичні ігри, орієнтовані на формування музичних знань: "Куди рухаються ноти?" (визначення особливостей мелодичного руху), "Я-композитор" (підбирання початку або завершення у знайомому музичному творі), "Моя фантазія" (створення малюнків-асоціацій до прослуханого твору), "Дихаємо разом" (формування злагодженості в ансамблевому виконання).

Розвиваючи творчу складову музичного інтересу, ми створюємо разом з дітьми назви до творів, вокальні фрази, ладіві варіанти відомих мелодій, підбираємо улюблені мелодії на слух, музично імпровізуємо в умовах казкової розповіді тощо. Наприклад, пластичні імпровізації до творів "Сердитий ведмідь" В. Губи містили тупання ритмічного малюнка мелодії ведмедя [8, с.23]. П'єса "Дибидиби" супроводжувалась підбиранням вивченої мелодії в різних тональностях, імпровізацією тексту. Працюючи над п'єсою "Прийди, прийди, сонечко" (українська народна закличка), ми пофразово поєднували фортепіанну гру із співом. Твір "Два приятеля" К. Лонгшамп – Друшкевича перекладався вербально: учні намагались відтворити зміст розмови, добираючи виразні мовні фрази до фортепіанних мелодій.

Наведені приклади не вичерпують усіх напрямів розвитку навчального інтересу піаністів-початківців, що можуть збагачуватись у мотиваційній, регулятивній, діяльній та іншій складових. Навчання піаніста – складний, тривалий процес, який не дає швидких результатів. Тому викладачеві важливо попередити збайдужіння дитини, постійно підігрівати та збагачуючи її інтерес до музики та навчання в цілому. Адже в основі навчального інтересу учня початкових класів ДМШ знаходяться ряд чинників, зокрема індивідуальні особливості та схильності, музичний досвід, природна цікавість та допитливість, а також потреба в художньо-естетичних враженнях, типова дітям даного віку. Активізація навчального інтересу піаніста-початківця потребує "різноманітного" педагогічного впливу на інтелектуальну, емоційну, волюву, діяльну складові свідомості. Ефективними методами цікавого музичного навчання молодших школярів є зокрема гра, музична казка, драматизація, уявні концерт, подорож, пригода а також різноманітне дитяча творчість тощо. Таким чином, "інтерес" є складною і багатогранною категорією.

Література

1. Закон України "Про освіту" // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Агапова М. Б. Категоріальний аналіз поняття "професійний інтерес учнів професійно-технічних навчальних закладів" / М. Б. Агапова / Вісник Житомирського державного університету, імені Івана Франка, випуск ХХІХ, – Житомир, 2006. – 111-114 с.
3. Буцяк В. І. Розвиток фортепіанної техніки на початковому етапі навчання / В. І. Буцяк, Н. С. Турко // Навчально-методичний посібник; – Рівне: РДГУ, 2017. – 56 с.
4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник / С. У. Гончаренко. – Київ: Либідь, 1997. – 376 с.
5. Заря Л. О. Особливість інтересу молодших школярів до музики і методика його формування / Л. О. Заря / Наукові записки кафедри педагогіки Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна, випуск ХХІХ, Харків: 2010. – 72-78 с.
6. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія / Автор – упорядник О. М. Степанов. – К.: "Академвидав", 2006. – 424 с.
7. Фролов И.Т. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
8. Чекеренда О., Крижановська Т. Бесіди за фортепіано або коли музичне сприймання стає творчістю // Музичний керівник. – 2015. – №10. – С.18-24.
9. Якименко С. І. Естетичний інтерес як педагогічна проблема інтегрованої технології / С. І. Якименко // Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка, випуск ХІV, Житомир-2005. – 141-143 с.



ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ВДОСКОНАЛЕННЯ ВИКОНАВСЬКИХ НАВИЧОК У САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ СТУДЕНТІВ

Анотація. У статті розкриваються форми і методи самостійної роботи студентів, які направлені на формування мотивації вдосконалення навичок гри на фортепіано – читання з листа, ескізний метод роботи над музичними творами, елементи імпровізації та підбору на слух, які розглядаються в аспекті початкового етапу навчання.

Ключові слова: самостійна робота студентів, формування мотивації навчання, активізації творчої діяльності, читання з листа, ескізний метод, елементи імпровізації, гра на слух.

Аннотация. В статье раскрываются формы и методы самостоятельной работы студентов, которые направлены на формирование мотивации совершенствования навыков игры на фортепиано – чтение с листа, эскизный метод работы над музыкальными произведениями, элементы импровизации и подбора на слух, которые рассматриваются в аспекте начального этапа обучения.

Ключевые слова: самостоятельная работа студентов, формирование мотивации обучения, активизации творческой деятельности, чтения с листа, эскизный метод, элементы импровизации, игра на слух.

Annotation. The article reveals the forms and methods of independent work of students, which are aimed at forming the motivation of improving the skills of playing piano – reading from the sheet, a sketchy method of work on musical works, elements of improvisation and selection of hearing, which are considered in the aspect of the initial stage of study.

Key words: independent work of students, formation of motivation of teaching, activating of creative activity, reading from a sheet, sketch method, elements of improvisation, game by hearing.

Постановка проблеми. Формування професійних компетенцій фахівця будь-якого напряму підготовки є завданням освітніх програм. На тлі реформування вищої школи пошук нових, прогресивних методів навчання в галузі музичної освіти ґрунтується на методології гуманістичної парадигми, особистісно-орієнтованого навчання, направлено на розвиток здібностей студента, активізацію його творчої діяльності.

Як показує досвід, досягти позитивного результату у вдосконаленні навичок гри на фортепіано можливо за умови мотивації навчання. Введення в програму курсів "Основний музичний інструмент", "Загальне фортепіано" таких форм роботи як читання нот з листа, ескізне вивчення творів, підбір на слух, транспортування мелодій, елементи імпровізації на нашу думку сприятимуть її формуванню.

Зазначимо, що серед студентів є такі, що не мають достатньої дозувільської підготовки гри на інструменті. Це обумовлено вимогами вступу на деякі спеціалізації (наприклад, музичний фольклор). Робота з такими студентами вимагає специфічних підходів у методах навчання і відповідної мотивації. Це перший аспект проблеми. Другий заключається в структурі самих навчальних програм дисциплін. Ми неодноразово підкреслювали, що кількість аудиторних годин, відведених на вивчення тієї чи іншої дисципліни, становив 1/3 від загальної їх кількості, 2/3 – це самостійна робота студента під керівництвом викладача. Ефективне використання цього часу, тобто правильний зміст, форми роботи, методи контролю, репертуар та інші, направлене на вдосконалення виконавських навичок і, разом з тим, активізацію творчої діяльності студента.

Самостійна робота розглядається нами як форма самонавчання з визначенням відповідних індивідуальних навчально-творчих завдань (ІНТЗ).

Аналіз досліджень свідчить про багатогранність висвітлення даних проблем. Так, Гончаров А.Ю. стверджує, що продуктивність самостійної роботи студентів на інструменті значною мірою зумовлена станом їх професійно-мотиваційної сфери, без якої практично неможливе формування самостійності. Він також визначає завдання викладача – навчити методам подолання труднощів у музичному творі, розуміння стилістичних особливостей, вирішення конкретних питань через розуміння кінцевої мети.

Доктор педагогічних наук Апраסקіна О.О. наголошує, що удосконалення різних напрямків самостійної діяльності студентів сприяє створенню в них особливого типу мислення: творчого наукового, діалектичного.

Практичне значення вмінь і навичок читання листа як найважливішого засобу широкого музичного розвитку неодмінно підкреслюється в багатьох методичних матеріалах. І. Нейгауз, С. Ріхтер, Ф. Ліст, Л. Баренбойм та багато сучасних педагогів, піаністів зазначали, що читання з листа являє собою таку форму діяльності, яка відкриває великі можливості для всебічного і широкого ознайомлення з музичною літературою, створює особливий психологічний настрій, який активізує творчі властивості музиканта. Метод ескізного вивчення дістав детальну розробку в працях Г. Ципіна, який вбачав його сутність у первинному виконавському ознайомленні з музикою поза детальним його опрацюванням [7]. Прихильниками ескізного опрацювання виступали видатні музиканти-виконавці і педагоги Г. Нейгауз, Н. Голубовська, П. Серебряков. Серед сучасних дослідників методу – Т. Вороблевич, І. Таран, Г. Падалка.

Про важливість формування у студентів імпровізаційної майстерності стверджує дослідник І. Данилюк. Ми поділяємо її думку про те, що розвиток цього вміння у фаховій підготовці музиканта дозволяє забезпечити професійну мобільність та конкурентноспроможність фахівця. Автор пропонує поетапну методику формування імпровізаційних навичок, яку, безперечно, необхідно вводити в курси гри на музичних інструментах.

Однак, формування мотивації навчання студентів на підготовчому етапі навчання гри на інструменті засобами читання нот з листа, ескізного вивчення творів, введення елементів імпровізації, підбору на слух у формі самостійної роботи з дисципліни "Загальне фортепіано" вивчено не достатньо.

Метою статті є визначення завдань самостійної роботи студентів для вдосконалення навичок володіння фортепіано шляхом розвитку мотиваційної сфери з використанням вищезазначених видів творчої навчальної діяльності. Неабияке значення має репертуар. Він повинен бути доступним для виконання, цікавим, сучасним, і, що важливо, подобатись студенту.

Виклад основного матеріалу. Сучасний період розвитку музичної освіти характеризується відкритістю до нових ідей, напрямів. В музичній педагогіці є ряд методологічних орієнтирів, які тою чи іншою мірою впливають на вибір методів навчання студентів. Серед них створення адаптивних технологій, зумовлених принципами особистісно-орієнтовного підходу до мистецького навчання. В аспекті викладання спецдисциплін адаптивні технології можна інтерпретувати як провідний засіб індивідуалізації навчання, який передбачає створення умов для професійного розвитку та підготовки студента[6].

Принцип індивідуального підходу у виборі репертуару стає чи не основним чинником навчання музиканта, оскільки він пов'язаний із завданням розвитку характерних для кожного студента рис та властивостей, які складають його творчу музичну індивідуальність.

Важливою проблемою, яка вимагає вивчення і впровадження в педагогічну практику, є значення самостійного навчання в процесі професійного розвитку особистості. У програмах дисциплін "Основний музичний інструмент", "Загальне фортепіано", "Додатковий інструмент" змістом деяких модулів є читання нот з листа, ескізне вивчення творів, гра в ансамблі. Такі види самостійної роботи активізують творчу діяльність студента, розширяють музичний світогляд та позитивно впливають на його всебічний розвиток.

Залучення студентів до вибору творів для самостійного опрацювання треба вважати одним із продуктивних методів навчання. Безперечно, саме викладачу належить провідна роль у доборі репертуару. Разом із тим обмеження ініціативи студентів негативно позначається на їх творчому розвитку. Тому в репертуар студента необхідно включати твори, призначені для опанування з викладачем і для самостійного опрацювання. Ця вимога в сучасних умовах навчання музиканта має неабиякі переваги. Традиційні підходи, де процес навчання повністю визначається викладачем, який вибирає засоби і способи діяльності студента, повинно широко доповнюватись впровадженням методики самонавчання.

Світова класика є фундаментом навчання музиканта. Педагогічний ефект вивчення творів академічного жанру, основу яких складає багатство

художніх образів, глибина змісту, художня майстерність, досконалість музичної мови, – важко переоцінити. В той же час не можна не визнати, що включення до навчальних програм творів тільки академічного характеру, різке відмежування навчального репертуару від музики, яка звучить по телебаченню, радіо та концертах, тобто популярної естрадної музики, не завжди виправдане. Педагогічний досвід роботи у вищій школі вказує на необхідність врахування навчання з інтересами студентів, особливо на початковому етапі навчання.

З метою формування мотивації вдосконалення виконавських навичок в роботі програми дисциплін "Основний інструмент", "Загальне фортепіано" доцільно вводити такі види навчальної діяльності як читання нот з листа, ескізне опрацювання творів, елементи імпровізації, підбір на слух.

Читання нот з листа передбачає вміння вільно орієнтуватися у нотному тексті та відтворювати його на інструменті. Цей процес є однією з найскладніших форм роботи в класі фортепіано. Під час читання з листа зорове сприйняття повинно безпосередньо спричиняти відповідні рухи. Доцільно розрізняти такі два етапи процесу читання ритмічних та звуковисотних смислових структур музичної мови:

- сприйняття смислових елементів;
- відтворення на інструменті.

Зорове сприйняття нотного тексту спрямоване на розшифрування ритмічного та звукового запису, фактурних елементів твору, тому необхідно спочатку продивитися нотний текст, з'ясувати тональність, темп, розмір, загальний характер твору, основний тип викладу та провідний ритмічний рисунок, фактурні зміни та зміни ключових знаків альтерації, а вже потім читати на інструменті. Зорове сприйняття випереджує відтворення на кілька тактів, аби не "загубити" відчуття загального музичного руху твору.

Оскільки відтворення на інструменті залежить від ступеню розвитку виконавських навичок студента, важливого значення набуває точність м'язового відчуття інтервалів, різноманітних гармонічних фігурацій, гамоподібних та видів руху, акордів. Удосконалення цих навичок довготривалий і складний процес. Формування його триває впродовж усіх років навчання, і є важливою частиною навчання гри на інструменті.

Точність координаційної пам'яті виконавця відіграє важливу роль у розвитку навичок читання з листа, які передбачають вміння грати не дивлячись на клавіатуру. Для розвитку координаційно-м'язової пам'яті пропонуємо, наприклад, практикувати гру на інструменті вивчених напам'ять творів у темній кімнаті.

Читання нот з листа має велике пізнавальне значення, крім того воно активно формує музично-інтелектуальні якості студентів. Поповнюючи слухові враження, збагачуючи професійний досвід, збільшуючи багаж спеціальних знань, читання з листа може відіграти найактивнішу роль в процесах становлення і розвитку музичної свідомості.

Це стає можливим насамперед тому, що твори, які читають з листа, не обов'язково будуть вдосконалюватись у виконанні. Тому на таких заняттях особливий психологічний настрій. Спеціальні спостереження показують, що музичне мислення студентів в процесі кваліфікованого читання з листа значно активізується, сприймання стає яскравим, живим. Сприятливі умови для активізації творчих можливостей студентів створюються тим, що ознайомлення з новою музикою – процес завжди яскравий і емоційний, а емоційні фактори відіграють важливу роль в структурі розумової діяльності людини.

Заняття читанням з листа викликають яскравий емоційний відгук у виконавця. Вони важливі як засіб розширення репертуарного світогляду та поповнення музично-теоретичних і музично-історичних відомостей. Ці заняття сприяють поглибленню, збагаченню, якісному поліпшенню самих процесів музичного мислення. В процесі читання з листа виявляють себе такі основні принципи розвиваючого навчання:

- збільшення об'єму музичного матеріалу, який використовується в навчанні;

- прискорення темпів його вивчення.

І дійсно, студент отримує максимум інформації за мінімум часу. Отже, якщо загальномузичний розвиток студента, його здібностей, інтелекту, професійної слухової свідомості – спеціальна мета фортепіанної педагогіки у вузах мистецтв, то читання з листа має основу, щоб стати одним з головних засобів практичного досягнення цієї мети.

Останнім часом з'явилась велика кількість звуківідтворюючих засобів, тому є небезпека пасивного сприймання музики-вивчення її тільки на слух. Але справжнє знання музичної літератури можливе лише там, де студент самостійно грає твір за інструментом. Знання, одержані легко, без витрати емоційних зусиль, так само легко зникають без сліду, без того, щоб збагатити, розвинути студента. Він повинен бути дослідником. Цінні лише ті навички та уміння, які здобуті шляхом свідомих, наполегливих зусиль.

На жаль, незважаючи на те, що важливість цієї роботи визнається завжди і всіма, їй не завжди приділяють достатньо уваги. Дуже часто можна почути, що здібності до читання з листа – це вроджений дар, природня властивість особистості. З тим не можна погодитись. Навчальна практика категорично відкидає ці ствердження. Завдяки відповідному спрямуванню та організації занять такі здібності можна здобути. Деякі викладачі вважають, що головне – більше читати з листа, і вміння прийде само по собі. Іншими словами не важливо яким чином, важливо – скільки. Не можна не погодитись, що чисто кількісний фактор має велике значення. Може статись, що і стихійні заняття читання з листа дадуть позитивний ефект, та треба відразу підкреслити: знайомство з основними принципами в галузі читання музики за фортепіано, свідоме засвоєння спеціальних прийомів, які можуть полегшити читання, – все це веде до значного підвищення "коефіцієнту корисної дії".

У сучасній методиці викладання гри на фортепіано з метою розширення художнього репертуару, ознайомлення із значною кількістю творів за незначний проміжок часу, вдосконалення виконавських навичок широко використовується ескізний метод опрацювання творів. В процесі роботи студент повинен отримати уявлення щодо змісту художніх творів, усвідомити загальний характер твору. Водночас перед ним не стоїть завдання досконало вивчити твір, ретельно відпрацювати його у деталях.

Про важливість ескізного вивчення музичних творів говориться багато, але головним чином, в декларативній формі. Відповідна методика розроблена недостатньо.

Оволодіння матеріалом ескізно не доводиться до виконавської готовності. Роботу над твором можна вважати завершеною, коли студент зуміє охопити образно-поетичний задум твору, отримати художньо достовірну уяву про нього, і втілити, навіть не з повною технічною відшліфованістю цей задум на фортепіано.

Після того, як студент отримав необхідні для нього вміння і знання ("заплановані" викладачем), розібрався в тексті, правильно і змістовно грає нотний матеріал, робота над твором закінчується. Тим самим ескізне розучування можна вважати проміжним видом між читанням з листа і досконалим виконанням музичного твору.

Скорочуючи термін роботи над твором, ескізна форма занять веде до суттєвого збільшення кількості вивченого музичного матеріалу, дає можливість створити великий і різноманітний навчально-педагогічний репертуар.

Неважко помітити, що за рядом ознак ескізне розучування помітно зближається з читанням музики з листа. В той же час між ними є і певна різниця: ескізне розучування передбачає більш серйозну і ґрунтовну проробку твору. Як і в живопису, так і в музиці ескіз може виявитися більш або менш вдалим; тут мова йде про вміле виконання навчально-педагогічних ескізів.

Однак в практиці викладання ескізна форма розучування творів використовується нечасто. Причина цього – тенденція до досконалого виконання кожного твору. Недостатнє її поширення пояснюється і тим, що не всі викладачі розуміють перевагу цього методу.

Можливо, ситуація була б інакшою, якби існувала розроблена і відома широким колам викладачів методика ескізної роботи над музичним матеріалом.

Основні проблеми ескізного вивчення творів наступні:

- який матеріал найкраще давати для ознайомлення?
- до якого рівня доводити роботу?
- яку роль відіграє викладач?

У репертуарі для ескізного розучування повинно бути представлено значно більше коло композиторських імен і творів, ніж те, яким користується викладач складаючи екзаменаційні вимоги.

Тому, як свідчить практичний досвід, визначаючи списки п'єс "для ознайомлення", доцільно і виправдано йти назустріч побажанням студентів: репертуарна політика в цій ситуації може бути значно сміливою і гнучкою.

Складність твору, який опрацьовується в ескізній формі, у відомих межах може перевищувати реальні виконавські можливості студентів. Цей ризик більше виправданий, ніж шлях "найбільшого опору" у виконавській діяльності, і веде, як відомо, до прискорення загальномузичного і рухово-технічного розвитку студентів, зацікавлює їх до навчання.

Репертуар для ескізної роботи може бути розширений за рахунок аранжувань оперних, симфонічних, камерно-інструментальних і вокальних творів, чотириручних (або іншого виду) ансамблів тощо. Нагадаємо, у зв'язку з цим навчальний (і далеко не єдиний) приклад, пов'язаний з біографією видатного музиканта минулого століття Карла Кліндворта, який не отримав в дитячі роки організованої професійно-виконавської освіти, зумів компенсувати цю прогалину, розучуючи у великій кількості оперні клавіри. Не менш промовистий і вражаючий приклад С.Ріхтера, який, за словами його біографів, в юності не працював (у шкільному розумінні суті слова), а саме грав "численні опери і симфонії".

Помітно змінюються в роботі над виконавськими "ескізами" функції та обов'язки викладача. Насамперед, скорочується, і суттєво, число показів на уроці твору, який ескізно вивчається студентом. На думку Л. Ройзмана необхідно, щоб п'єси, які опрацьовуються в плані "ознайомлення", приносились на урок не більше двох разів. Завдання педагога в тому, щоб намітити кінцеву художню мету, дати загальний напрямок, підказати найбільш раціональні прийоми і способи роботи. Якщо в звичайних умовах робота студента зводиться, як відомо, до багаторазового програвання заданого матеріалу в потрібному темпі, ретельного відпрацювання складних місць, то в роботі ескізним методом занять акцент ставиться на цілісне втілення образу, на узагальнене охоплення музичної форми, на спроби виконати твір емоційно, піднесено, у вказаних автором темпах, не боячись помилитися, допустити технічну "поправку".

Незважаючи на те, що потенційні ресурси цієї форми роботи у загальномузичному розвитку студентів великі і багатогранні, виявлені вони можуть бути тільки за регулярних і систематичних занять. Лише тоді, коли студент щоденно приділяє ескізму розучуванню певну частину свого часу, може бути досягнутий бажаний ефект.

Спрямування студентів на досконале вивчення навчального репертуару у поєднанні із ескізним методом роботи над повною його частиною – дидактична вимога сучасного навчання музики, що містить потенціал художнього розвитку студентів.

Вище було зазначено, що введення до програми курсу "Загальне фортепіано" елементів імпровізації набувають актуальності. Це питання вимагає вивчення і апробації. В межах даної статті розглянемо ряд завдань

для студентів-початківців, які формують дані навички. Основним матеріалом для імпровізації служить мелодія. На початковому етапі використовуємо в роботі два способи – парафразний (орнаментальна варіація на тему) та лінійний (створення нової мелодичної теми). У парафразній імпровізації велике значення відіграє "прикрашення". На основі головного мотиву мелодії залишається незмінною її гармонічна структура. Наступний прийом – зміна ритмічної будови основного мотиву мелодії. Ритмічний розвиток мотиву ні що інше, як ритмічні варіації створення нових ритмічних конструкцій.

Основою лінійної імпровізації є ускладнення фактури, насичення мелодичної лінії прохідними звуками, новими мелодичними зворотами, що розвивають і продовжують основний мотив. Ще один важливий прийом у розвитку імпровізаційної лінії – повторення мотиву будь-якого ступеня гами в межах тональності. Широко застосовується в імпровізації прийом використання звуків, що входять до складу акордів, наприклад, арпеджіо.

Набуті в процесі самостійних завдань навички імпровізації і музикування тісно пов'язані з характером майбутньої практичної професійної діяльності студентів оркестрових спеціалізацій і повинні удосконалюватися протягом всього періоду навчання у курсі загального фортепіано.

Висновки. Розглянуті в статті види навчальної діяльності можуть бути використанні як завдання самостійної роботи студентів у вивчення дисципліни "Загальне фортепіано" на початковому етапі навчання гри на музичному інструменті. Отже, можна стверджувати, що доцільність і можливість впровадження даних форм роботи формує мотивацію до навчання та активізує творчу діяльність студента. Окремого вивчення і систематизації потребує репертуар, який відповідає його можливостям і, водночас, не йде всупереч вимогам програми дисципліни.

Література

- 1.Алексеев А.Д. Методика обучения игре на фортепиано / А.Д. Алексеев. – М., 1971.
- 2.Воробкевич Т.П. Методика викладання гри на фортепіано / Т.П. Воробкевич. – Львів, 2001. – 222 с.
- 3.Денисюк І. Методика формування навичок імпровізації майбутніх учителів музики / І.С.Денисюк // Мистецтво та освіта. – 2017. – № 4 (86). – С. 14-17.
- 4.Конен В. Рождение джаза / В. Конен. – М.:Сов. ком-р, 1984.-312 с.
- 5.Нейгауз Г.Г. Об искусстве фортепианной игры / Г.Г. Нейгауз. – М., 1987. – 240 с.
- 6.Падалка Г.М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г.М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
- 7.Цыпин Г.М. Обучение игре на фортепиано / Г.М. Цыпин. – М., 1984. – 176 с.



МУЗИЧНИЙ РОЗВИТОК ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ МИСТЕЦТВ

Анотація. У статті розглядаються окремі методичні аспекти музичного розвитку підлітків в умовах інтеграції мистецтв.

Ключові слова: музичний розвиток особистості, підліток, інтеграція мистецтв.

Анотация. В статье рассматриваются отдельные методические аспекты музыкального развития подростков в условиях интеграции искусств.

Ключевые слова: музыкальное развитие личности, подросток, интеграция искусств.

Annotation. The article deals with the separate methodical aspects of musical development of adolescents in the conditions of arts integration.

Key words: musical development of personality, adolescent, arts integration.

Постановка проблеми. Реформування сучасної вітчизняної освіти зумовлене стрімкими змінами в людському соціумі, зокрема мова йде про світову економіко-культурну, політичну інтеграцію, про динаміку інформаційного простору. Тому змінюються пріоритети освіти в цілому та шкільного навчально-виховного процесу зокрема. "Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих і фізичних здібностей, формування цінностей, необхідних для успішної самореалізації...", – зазначається в "Законі про освіту" (від 05.09.2017р) [1]. Отже, дедалі більшого значення набуває розвивальний вектор навчання, що особливо стосується дисциплін художньо-естетичного циклу, зокрема музичного мистецтва. Його головним завданням є формування в учнів ціннісно-світоглядних орієнтацій у сфері мистецтва, розвиток комплексу ключових, міжпредметних і предметних компетентностей у процесі опанування художніх цінностей і способів художньої діяльності, формування потреби в творчому самовираженні та естетичному самовдосконаленні [5, с.3]. Водночас досить часто спостерігається збереження традиційних підходів до даної дисципліни, що виражається у домінуванні навчальної мети, дотриманні загально дидактичних принципів викладання, ігнорування специфіки мистецької педагогіки, зокрема розвивальних можливостей полі мистецького впливу.

Метою статті є виявлення ефективних методичних підходів до процесу музичного розвитку підлітків шляхом інтегрування мистецтв.

Аналіз досліджень. В сучасній концепції освіти розвивальне навчання покликане посісти головне місце. Його основи заклали класики психолого-педагогічної науки ХХ ст. В.В. Давидов, Д.Б. Ельконін, Л.В. Занков.

Різноманітні аспекти музичного розвитку особистості досліджували психологи – Л.Л. Бочкарьов, В.І. Петрушин, Б.М. Теплов; педагоги – О.Я.Ростовський, О.П. Рудницька, В.Ф. Черкасов та ін. Методичні питання інтеграції мистецтв в музично-виховний процес отримали обґрунтування в працях Д.Б.Кабалевського, В.В. Медушевського, Г.М. Падалки, Б.Л.Яворського, сучасних науковців – О.Д. Бузової, Т.І. Крижановської, Л.М. Масол, Н.А.Терентьєвої, а також у авторських програмах для загальноосвітніх шкіл "Музика", "Музичне мистецтво", "Мистецтво" О.О. Гумінської, О.В. Лобової, Л.М. Масол, Б.М. Фільц та ін. Водночас сучасна шкільна практика викладання художньо-естетичних дисциплін подібно маятнику коливається в межах їх ізолювання чи об'єднання, часто ігноруючи значення міжмистецької інтеграції в умовах окремих предметів.

Виклад матеріалу. Розвиток – категорія, що позначає процес зміни від простого до складного, від нижчого до вищого в результаті накопичення кількісних змін, що ведуть до якісних перетворень [7, с.624]. Якщо ж брати сферу музичної освіти та виховання, то це – зміни, які відбуваються в музичних здібностях та вміннях людини. В українському музично-педагогічному словнику вказано, що музичний розвиток – це розвиток учня, який навчається музиці [8, с.493]. За словами О.Я. Ростовського, музичний розвиток – це процес і результат розвитку музично-творчих здібностей учня, накопичення ним досвіду музичної діяльності, що виводить її на якісно новий рівень [7, с.610]. Близьке визначення даного поняття пропонує В.Ф.Черкасов: музичний розвиток – це процес і результат розвитку музично-творчих здібностей школярів під час активної участі в конкретних видах музикування. Це розвиток мислення, пам'яті, уяви під час сприймання та відтворення, а також інтерпретації інтонаційно-образного змісту музичного твору [10, с.509]. Зміст поняття у наведених авторських інтерпретаціях доводить, що творча складова є невід'ємним його компонентом. Отже, музичний розвиток – формування музичної культури особистості, що передбачає збагачення музично-естетичної свідомості, емоційно-почуттєвих реакцій, музично-творчих здібностей та навичок різноманітної музичної діяльності. Музичний розвиток відбувається в процесі активної музичної діяльності особистості. Запропоноване нами бачення даної ключової дефініції дозволяє виділити наступні сфери музичного розвитку особистості:

- *Інтелектуальна сфера* – включає в себе знання учнів про музику, оперування ними в процесі мисленнєвої діяльності. Розвиваючи художньо-естетичне сприймання особистості, музика впливає на інтелект особистості. Розвиток інтелектуальної сфери передбачає вдосконалення мисленнєвих операцій, засвоєння та систематизацію музичних знань, вдосконалення навичок їх використання в нових ситуаціях. Це залежить від багатьох чинників, зокрема: змісту музичної освіти; професійної компетентності та підготовки вчителя; рівня знань, умінь і навичок учнів класу; особливостей

розвитку їхніх музично-творчих здібностей; спрямованості на спілкування з музичним мистецтвом; проявів креативності та активності в процесі різноманітної музичної діяльності [10, с.234, 235].

• *Емоційно-ціннісна сфера* розвивається в результаті впливу музики на особистість, зокрема на їх почуття, ставлення, бажання, інтерес до музичного мистецтва. "Специфіка впливу музики на школярів полягає в тому, – зазначає О.Я. Ростовський, – що вона викликає у них відповідні естетичні переживання, динамічні, насичені образи й асоціації..., організовує відповідну настроєність їхнього духовного світу [6, с.33]. Розвиток даної сфери в умовах музичного виховання передбачає збагачення під впливом музичної образності емоційно-чуттєвої сфери, здатності до рефлексії та емпатії, формування вищих, зокрема інтелектуальних, моральних, естетичних почуттів.

• *Діяльнісна сфера* охоплює дії, вміння, навички, в тому числі і творчі, які створюють умови для прояву музичних здібностей. Основні складові цієї сфери музичного розвитку формуються в процесі різноманітної музичної діяльності, зокрема слухової, виконавської, творчої, оцінково-критичної.

Музичний розвиток особистості в онтогенезі має свої особливості. Зокрема в молодшому шкільному віці діти дуже емоційні, тому легко сприймають музику, охоче відгукуються на творчі завдання. Різноманітнішою стає їх музична діяльність, помітний вияв музичних здібностей [7, с.199]. Молодші школярі з величезним бажанням займаються різними видами мистецтва, тобто їх художньо-естетичній діяльності притаманний інтегрований характер.

В підлітковому віці школярі вже мають опорні знання з музики, сформовані окремі переваги та ціннісні орієнтації, прагнуть оцінювати музичний твір, але переважно на основі критерію "думка друзів", "модно". У дівчаток ставлення до музики майже не змінюється. Вони, як і раніше, люблять співати і слухати музику, але менше, ніж хлопчики, цікавляться музикуванням [7, с.201,203]. В цілому музичному розвитку підлітка показове зростання можливостей у сприйманні, осягненні й виконанні музики.

Сприяючи музичному розвитку підлітків, ми враховували не лише їх музичні особливості, але й психологічну вікову ситуацію, яку для зручності охарактеризуємо відповідно заявленій структурі музичного розвитку особистості. Підлітковий період – це період переходу від дитинства до дорослості, усвідомлення себе як дорослої особи, переорієнтації на цінності світу дорослих. Підлітки підвищено збудливі, їхня поведінка нестійка, імпульсивна, дії часто нестримні, безконтрольні, неадекватні стимулам [2, с.69]. Розумовому розвитку підлітків показове формування здатності до більш складного аналізу та синтезу сприйраних об'єктів, зростає рівень абстрагування та узагальнення, формуються системи прямих і зворотних

логічних операцій, міркувань і умовиводів, які стають більш усвідомленими обґрунтованими і логічно досконалішими [2, с.78].

Підлітку показова підвищена емоційність. П.М. Якобсон підкреслює: "Переживання стають глибшими, з'являються більш стійкі почуття, тривалішим і стійкішим стає відношення до низки життєвих явищ, значно більш ширше коло явищ соціальної дійсності стає небайдужою підлітку і сприяє виникненню у нього різних емоцій, завдяки яким область почуттів стає більш різноманітнішою і диференційованою" [12, с.17]. Суттєвого оновлення в цей період зазнає інтелектуально-емоційна сфера. Зокрема, активізується інтерес, допитливість, цілеспрямованість підлітка. Морально-етичні емоції та почуття демонструють націленість на себе, свої вчинки, вимогливість до інших людей. Зокрема, важливою складовою моральних почуттів стає емпатія. Зростає реагування на прекрасне, збагачуються естетичні почуття.

Для діяльнісного розвитку підлітків характерні зміни, зумовлені зростанням їх самостійності. Відбувається перехід зовнішніх дій у внутрішній, мислений план, формуються розумові дії, виступаючи компонентами вмінь учитись [2, с.78]. В підлітковому віці дитина вже має сформовані уподобання і навіть цінності щодо певного мистецтва. Часто це супроводжується типово підлітковим запереченням значення інших мистецтв. Вважаємо, що інтегрування мистецтв з домінуванням музики дозволить підлітку не лише визначитись з власними художніми пріоритетами, але і подолати особистий мистецький нігілізм. Нижче зупинимось на аспекті мистецької інтеграції в музичне виховання підлітків.

Інтеграція (від. лат. *integratio* – відновлення, поєднання, *integer* – цілий) – це процес об'єднання, зближення окремих диференційованих частин, елементів в одне ціле. Введення принципу інтеграції у навчально-виховний процес – результат високого рівня реалізації міжпредметних зв'язків, які передбачають не просто контакти, комунікацію предметів, а встановлення глибоких зв'язків, оскільки засновуються на спільних для кількох предметів наукових ідеях, концепціях, що і створює уяву про людину, світ, культуру [11, с.366]. Механізм інтеграції є основою побудови системи, тобто систематизації особистісних навчально-виховних результатів.

Об'єктивним чинником ефективності інтегрованого мистецького впливу на особистість є відсутність цілісного всебічного відображення дійсності у процесі ізолюваного сприймання окремих мистецтв, кожному з яких притаманна специфічна образність та дія на свідомість особистості. Доцільність інтегрування мистецтв на уроках музичного мистецтва визначається наявністю системи взаємозв'язків між окремими видами мистецтв. Зокрема, генетичного, що виявляється у спільній утилітарній природі походження різних мистецтв; морфологічного, що демонструє особливості будови мистецьких зразків та їх мовну специфіку; функціонального, що виражається у наявності ряду суспільних функцій (гносеологічної,

комунікативно-перетворюючої, виховної та ін.), які виконує мистецтво як форма суспільної свідомості в цілому та кожен його вид окремо [4, с.4].

Визначаючи чинники ефективності інтегрованого впливу мистецтва на особистість, психологи базуються перш за все на кардинальному принципі цілісності організму, його життєдіяльності, що пояснюється природною взаємодією органів чуттів. Комплекс мистецтв розширює можливості асоціативної діяльності свідомості, що активізує уяву, процес мислення, поглиблює розуміння образу. Художній образ при залученні різних мистецтв у комплексі набуває нової якості як за змістом, так і за формою, за рахунок чого і підсилюється його вплив [3, с.16].

Науковець Хайрулліна Ю.О. доводить, що уроки, побудовані за принципом інтеграції, мають значно більший розвивальний потенціал, ніж традиційні, адже інтеграція дисциплін естетичної галузі дає можливість відтворити дійсність плурально. Окремий вид мистецтва відбиває фрагмент дійсності, згідно з власними виразними можливостями. Сукупність інтеграція мистецтв може створити цілісну художню модель явища, події, часу, простору, світу тощо [9, с.255]. Зазначена дослідниця пропонує наступні різновиди здійснення міжпредметної інтеграції, зокрема: на базі домінуючої дисципліни; шляхом поєднання двох та більше рівноправних інтегрантів; інтегрування декількох навчальних дисциплін у блок-модуль; зовнішньо предметна інтеграція [9, с.255].

Отже, міжмистецька інтеграція в навчальний процес має об'єктивні та суб'єктивні передумови. До об'єктивних віднесемо відсутність цілісного всебічного відображення дійсності у процесі ізольованого сприймання окремих мистецтв, наявність системи взаємозв'язків між окремими видами мистецтв. До суб'єктивних – особливості реагування особистості на об'єднаний мистецький вплив.

Пошлемось на приклади з нашої практики викладання шкільного курсу "Музичне мистецтво" [5]. В даній програмі є ряд тем, які орієнтовані на інтегрований вплив мистецтв. Наприклад, розкриваючи тему 5 класу "Взаємодія музики з іншими видами мистецтва", ми запропонували проблемне запитання: "Де можуть зустрітись музика та література? Що поєднає ці мистецтва?". В якості прикладу "мистецьких зустрічей" учні називають народні обряди, церковну службу, вокально-хорові жанри (пісню, романс, кантату), музично-театральні та музично-віртуальні твори (опера, оперета, мюзикл, балет, кіно, комп'ютерна гра). Також ці зустрічі відбуваються у прозаїчних та поетичних творах, в яких розповідається про музику, її вплив на слухача. Наприклад: українська народна казка "Чарівна скрипка", байка І.А.Крилова "Квартет", вірші М.Т. Рильського "Шопен", Л.В. Костенко "Музики", С.Я. Синюка "Слухаючи Баха" та ін. Встановлюючи зв'язок між музичним та літературним мистецтвами, учні з'ясовують спільність виразних засобів музики і літератури, зокрема, інтонація, метр, ритм, темп тощо. Суперечливі думки викликає запитання: "Чи можемо ми

говорити про зустріч музики та літератури в даному творі?" (звучить у виконанні вчителя, але без назви "Жовтень" П.І. Чайковського з ф-но циклу "Пори року"). На перший погляд ми сприймаємо суто музичний твір, але до нього можна дібрати назву, попередньо прочитати образно співзвучну поезію, тобто до музичних приєднати літературні засоби виразності. Після пропозицій школярів вчитель демонструє, як це зробив композитор. Саме так формується поняття "програмна музика".

Найдоступнішим прикладом зв'язку музики та літератури для підлітків може послужити пісня, оскільки цей музичний жанр супроводжує все життя людини і знайомий учням ще з дитинства. Розкриваючи тему "Література в пісні" задля музичного розвитку підлітків, зокрема його інтелектуальної сфери, пропонуємо ознайомлення учнів із окремими вокальними творами М.В.Лисенка та Т.Г. Шевченка. Наголошуємо на тому, що у творчості композитора є солоспіви-монологи ("Доля"), які мало схожі на пісню, нагадують звернене до себе чи інших слухачів мовлення. У творчості ж Т.Шевченка є поезії, які він писав як пісні ("Ой, одна я одна"), тому його вважають напрочуд музикальним поетом. А науковці намагаються розгадати таємницю співучості його творів.

Наповненням емоційно-ціннісної сфери музичного розвитку підлітків в умовах даного уроку послужить конкурсний момент – декламування фрагментів вірша Т.Г. Шевченка "Садок вишневий коло хати", слухання однойменного солоспіву М.В. Лисенка та перегляд картини Т.Г. Шевченка "Селянська родина". Занурюючись у викликані мистецтвом власні почуття, учні порівнюють їх з образністю запропонованих зразків.

Розвиток діяльнісної сфери пропонуємо організувати за допомогою виконання творчих завдань: школярі створюють уявну музику до кожного епізоду вірша, пропонують ідеї відео кліпів, порівнюють з інтерпретацією М.Лисенка.

Стосовно взаємодії музики з іншими мистецтвами, то тему поглиблюємо, запропонувавши учням для самостійного дослідження особливості діалогу музики та кіномистецтва у фрагментах серіалу "Гра долі. Микола Лисенко" (2007р.). Активізує пошукову діяльність школярів завдання з добирання музичного тла до уявного проекту "Музична скульптура. Пам'ятник М.В.Лисенку у Києві". "Музична скульптура. Пам'ятник Т.Шевченку на Чернечій горі" та ін.

Також не менш важливою в розкритті теми "Взаємодія музики з іншими видами мистецтва" є інтеграція музичного та образотворчого мистецтва. Учні розуміють, що між ними є багато спільного, хоча існує певна відмінність: музику людина сприймає слухом, а твори образотворчого мистецтва – зором. Для прикладу ми запропонували проблемне запитання: "Чи можна побачити музику? Чи можна почути живопис?". Встановлюючи зв'язок між музичним та образотворчим мистецтвами, учні з'ясовують спільність їх засобів виразності: в музичному мистецтві вживають вираз

"звукова палітра", а в образотворчому – "кольорова гама"; іноді динаміку в музиці характеризують як "яскравий звук", музичний тембр як "золотий", а в живописі можна зустріти вираз "співзвуччя кольорів", "симфонія барв". Для прикладу пропонуємо використати: "Танець Феї Драже" із балету "Лускунчик" П.І.Чайковського, картину Е. Дега "Блакитні танцівниці" та його ж скульптуру "Маленька танцівниця". Після сприймання мистецьких творів учні визначають їх спільні та відмінні риси, висловлюють свої судження щодо єдності мистецтв в даних творах. Наприклад, дані твори відображають мистецтво танцю, зокрема, балету; кожен із творів окремо показує балерину, музику, середовище, в якому все відбувається, але разом вони дають загальний образ і атмосферу тощо. Для самостійного пошуку учням пропонується завдання: до улюблених музичних творів дібрати близькі зразки інших мистецтв, знайти точки дотику між ними. Також робота над проектом "Моя мистецька галерея" – умовна подорож класу в галерею, яка буде супроводжуватися виступами учнів з власними мистецькими творами, об'єднаними спільною темою за власним вибором.

Висновки. Таким чином, музичний розвиток є процесом якісних змін в основних сферах музичної свідомості особистості, зокрема інтелектуальній, емоційно-ціннісній, діяльній. Ефективним щодо музичного розвитку підлітка може бути інтегративний підхід, який передбачає встановлення глибоких зв'язків між музикою та іншими мистецтвами, активізує асоціативну діяльність свідомості, уяви, образного мислення, тобто сприяє поглибленому осягненню мистецького образу. Необхідність даного підходу в процесі музичного розвитку школяра зумовлюється цілісністю людського організму, природною взаємодією органів чуттів та обмеженістю ізольованого впливу мистецтва на особистість. Жодне з мистецтв не здатне повно відобразити оточуючий світ, проте їх справжнє співзвуччя зумовлює активну діяльність особистісної свідомості.

Література

1. Закон України "Про освіту" // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39, ст.380 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>
2. Заброцький М. М. Вікова психологія: Навч. Посіб. – 2-ге вид., випр. і доп. [Текст] / Михайло Михайлович Заброцький. – К.: МАУП, 2002. – 104 с.
3. Крижанівська Т. І. Комплексне використання мистецтва на уроках музики у загальноосвітній школі: Науково-методична розробка [Текст] / Тетяна Ігорівна Крижанівська. – Рівне: РДП, 1997. – 35 с.
4. Крижанівська Т. І. Методика комплексного розвитку художньої культури молодших школярів на уроках музики: Науково-методичний посібник [Текст] / Тетяна Ігорівна Крижанівська. – Рівне: РДГУ, 2001. – 106 с.
5. Масол Л.М., Коваленко О.Я., Сотська Г.І. та ін. Програма "Мистецтво" // Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів 5 – 9 класи. – К.: Видавничий дім "Освіта". 2013. – 32 с.

6. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі: Навч.-метод. посібник [Текст] / Олександр Якович Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 272 с.

7. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: Навч.-метод. посібник [Текст] / Олександр Якович Ростовський. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.

8. Український музично-педагогічний словник [Текст] : в 2 т. / Л. Хоркава, Р. Хоркавий. Львів : б. в., 2010. Т. 1 : АМ. 2010. 500 с.

9. Хайрулліна Ю. О. Інтеграція мистецтв у процесі художньо-естетичного розвитку учнів загальноосвітніх шкіл [Текст] / Ю. О. Хайрулліна // Вісн. Житомир. держ. ун-ту ім. І. Франка. – 2005. – № 21. – С. 254 – 256.

10. Черкасов В. Ф. Теорія і методика музичної освіти: Навч. посібник [Текст] / Володимир Федорович Черкасов. – Кіровоград: РВВ КДПУ ім. В. Винниченка, 2014. – 528 с.

11. Юдін М. М. Інтеграція мистецтв в естетичному вихованні [Електронний ресурс] / М. М. Юдін // Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. – 2014. – № 38. – С. 364 – 370. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pfto_2014_38_52

12. Якобсон П. М. Чувства, их развитие и воспитание [Текст] / Павел Максимович Якобсон. – М.: Знание, 1976. – 64с.



УДК 378.147

Пальоха О.А.

РОЛЬ ЗАДАТКІВ І ЗДІБНОСТЕЙ У ПРОФЕСІЙНІЙ МУЗИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У пропонованій статті висвітлено поняття задатків і здібностей та їхня роль в удосконаленні виконавської майстерності музиканта. Зазначено, що музичні здібності можуть розвиватися тільки в музичній діяльності. Значна увага приділена розкриттю сучасних поглядів на розкриття проблеми переходу задатків у здібності, що має суттєвий вплив на подальшу музичну діяльність

Ключові слова: задатки, здібності, професійна музична діяльність, індивід.

Анотация. В предлагаемой статье рассматриваются понятия задатков и способностей и их роль в совершенствовании исполнительского мастерства музыканта. Отмечено, что музыкальные способности могут развиваться только в музыкальной деятельности. Значительное внимание уделено раскрытию современных взглядов на раскрытие проблемы перехода задатков в способности, оказывает существенное влияние на дальнейшее музыкальную деятельность

Ключевые слова: задатки, способности, профессиональная музыкальная деятельность, индивид.

Annotation. The article deals with the concept of attachments and abilities and their role in improving the performance of the musician. It is noted that musical abilities

can only develop in musical activities. Considerable attention is paid to the disclosure of contemporary views on the disclosure of the problem of transfer of capacities, which has a significant impact on further musical activity

Key words: predispositions, abilities, professional musical activity, individual.

Постановка проблеми. У сучасній педагогіці чільне місце відводиться дослідженню питань, пов'язаних із розвитком здібностей. Від них залежить успіх і швидкість оволодіння професійними знаннями, уміннями і навичками, які є важливими чинниками керування аматорськими музичними колективами.

Проблема розвитку музичних здібностей багатогранна й різнопланова, оскільки торкається не тільки природи музичності, її структури та діагностики. На перший погляд, вона носить суто психологічний характер, однак може досліджуватись у різних аспектах: філософському, соціологічному, психологічному, музикознавчому, педагогічному тощо.

Метою статті є розкриття поняття музичних задатків та здібностей та їхній вплив на професійну музичну діяльність.

Аналіз досліджень. Психологи вивчають ідеальні утворення, які визначають здібності до музичної діяльності (Б.Ананьєв, Л.Виготський, Е.Голубєва, О.Гусєва, О.Костюк, Н.Лейтес, О.Мелік-Пашаєв, В.Мясіщєв, С.Науменко, К.Тарасова, Б.Теплов та ін.).

У музикознавчому аспекті досліджуються механізми впливу музики на людей у зв'язку з їх психічною організацією (Б.Асаф'єв, Л.Баренбойм, С.Бєляєва-Екземплєрська, М.Марков, Е.Маркова, В.Медушевський, Є.Назайкінський, А.Сохор, Б.Яворський та інші).

Виклад основного матеріалу. Відомий психолог Б.М.Теплов, визначаючи здібності, виділяє три елементи: 1)здібність – це індивідуально-психологічні особливості, які відрізняють одну людину від іншої; 2)здібності – не будь-які уявні індивідуальні особливості, а лише такі, що стосуються успішного виконання дій; 3)здібність не зводиться до тих знань, умінь і навичок, вироблених в людині.

Дещо інший підхід у С.Л.Рубінштейна, який головним показником здібностей вважав легкість засвоєння нової діяльності. Вчений підкреслював, що здібність людини – це передусім здатність до праці і навчання, в процесі яких вони (здібності) розвиваються [7].

Своєрідне трактування здібностей зустрічаємо в О.І.Леонтьєва, який обстоює думку про вирішальну роль соціальних умов виховання у розвитку здібностей, правда, применшуючи їх природну сторону[4]. В.Г.Ананьєв у проблемі здібностей звертає увагу не лише на роль активної діяльності в засвоєнні суспільного досвіду, а й на зв'язок здібностей з особистістю як психологічним утворенням. Простежуючи зв'язок здібностей і характеру, вчений наголошує на тому, що розвиток здібностей і характеру є єдиним, хоч деякою мірою і суперечливим процесом[1]. О.Г.Ковальов і В.Г.Мясищєв ставлять питання про ліквідацію розриву між здібностями та

іншими якостями особистості. Обидва дослідники вважають, що під здібностями належить розуміти комплекс якостей особистості, необхідних для успішного здійснення будь-якої діяльності.

Деякі вчені (В.В.Богословський, О.Г.Ковальов, А.В.Петровський) виділяють загальні та спеціальні здібності. На їхнє переконання, загальні здібності відповідають вимогам не одних, а багатьох видів діяльності, а спеціальні – більш вузькому колу конкретної предметної діяльності (педагогічної, музичної, математичної тощо).

Тому можемо визначити, що музичні здібності – це характерні властивості індивіда, за допомогою яких він сприймає музику як художній феномен, виявляє і реалізує себе в музично-творчій діяльності. Наявність чи відсутність здібностей значною мірою визначають спроможність індивіда навчатися музичному мистецтву, а їхній якісний рівень – доцільність вибору музики як галузі професійної діяльності. Разом з тим музичні здібності, які у первісному виявленні є анатомо-фізіологічними задатками і спочатку не зорієнтовані виокремлено на музику, підлягають розвитку у процесі цілеспрямованого навчання. Ефективність цього розвитку значною мірою залежить від того, наскільки повно і конкретно входить ця робота в систему підготовки музиканта з початкової школи до завершення вищої освіти, і наскільки органічно вона пов'язується з усіма компонентами змісту навчання.

Проблеми нахилів, задатків і здібностей, як відомо, була у полі зору філософів з давніх часів. Особливо активізувалися наукові дослідження у даному напрямі у другій половині XIX століття, коли психологія повністю виокремилася в самостійну науку і предметно поділилася на окремі галузі (загальна психологія, педагогічна психологія, дитяча психологія, психофізіологія, психологія мистецтва тощо). Основи матеріалістичної теорії заклали праці І.М.Сеченова та І.П.Павлова, яку опрацьовували і розвивали у різних галузях психології Б.М.Теплов, Б.Г.Ананьєв, С.Л.Рубінштейн, О.М.Леонтьєв, В.М.Мясіщев, А.Г.Ковальов, Г.С.Костюк, Ю.В.Самарін, В.І.Кирієнко, Ф.М.Гоноблін, Н.В.Кузьміна та інші. У процесі досить тривалих наукових досліджень поступово сформувалося більш-менш узгоджене розуміння сутності нахилів, задатків і здібностей, визначилися основні положення їх теорії. Так, здібності переважно розглядаються як властивості індивіда, що забезпечують виконання певних видів діяльності. "По суті здібність, – писала Т.І.Артем'єва, – входить в систему притаманних даній особистості якостей і є вираженням її індивідуальності" [2, с.48]. Нахили виявляються у прагненні до певної діяльності і є первісною ознакою здібностей. "Під задатками необхідно розуміти первинну природну основу здібності, ще не розвинену, але таку, що дає про себе знати при перших спробах діяльності" [3, с.163]. І.П.Павлов писав з цього приводу: "... те, що відбувається без навчання, є безумовний рефлекс, а те, що відбувається з навчанням, – умовний рефлекс" [5, с.618].

Задатки, як анатомо-фізіологічні властивості, перетворюються у здібності у процесі певної предметної діяльності, навчання і виховання. Цю думку, закладену в поглядах І.П.Павлова, поділяє переважна більшість психологів. Б.М.Теплов писав: "... природженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні особливості, тобто ті задатки, що лежать в основі розвитку здібностей, самі ж здібності завжди є результатом розвитку, який здійснюється у процесі виховання і навчання"[10, с.151]. В.М.Мясіщев і О.Л.Гостдінер пропонують розглядати задатки як природжені при житті придбані властивості особистості, що полегшують оволодіння будь-якою діяльністю і дозволяють здійснювати її на високому рівні.

Існують також думки, що й здібності доцільно розглядати як первісні природні якості, однозначні за змістом генетичним задаткам. Їх розвиток є логічним процесом продовження "людської природи" в умовах соціальної адаптації особистості, навчання і виховання, цілеспрямованої практичної діяльності. Але за такої точки зору, на думку О.Г.Ковальова, виникає питання: стають задатки у процесі перетворення психологічними явищами, чи до анатомо-психологічних явищ тільки додаються психологічні? У цьому він бачить складність питання і його нерозв'язаність [3, с.162-163].

Виокремлюючи поняття задатків і здібностей (або обдарованості, таланту чи генія), дослідники зіштовхуються з теоретичними труднощами як фенотипічного плану, так і щодо наукової достовірності обґрунтування кожного поняття, визначення об'єктивно мотивованої межі між ними. Можна, зрозуміло, тлумачити задатки як первісні реакції психіки, головної нервової системи на конкретні зовнішні подразники, певну спроможність індивіда до тієї чи іншої діяльності, даровану йому від народження. Але де та межа, за якою задатки переходять у здібності? С.Л.Рубінштейн, А.Н.Леонт'єв, А.Г.Ковальов, В.Н.Мясіщев та інші психологи з тими чи іншими нюансами розглядають здібності як результат удосконалення та узагальнення умінь і навичок (формування у процесі діяльності), і як продукт психічної діяльності: "... психічний процес переходить у здібність по мірі того, як зв'язки, що визначають його протікання, "стереотипізуються"[7, с.57].

Не виникає серйозних заперечень твердження, що успішна професійна музична діяльність індивіда можлива лише за умов наявності у нього розвинених музичних здібностей, і насамперед, яскравих природжених задатків. Саме анатомо-фізіологічні якості найчастіше стають визначальним фактором соціальної адаптації особистості, ефективності її професійної діяльності. Так, відмінні музичні задатки дозволяють підготувати висококваліфікованого професійного музиканта, успішно формувати його як творчу особистість, посередні задатки – посереднього фахівця, а слабкі задатки свідчать про професійну непридатність.

Візьмемо, для прикладу, ситуацію, яка досить часто спостерігається в навчальних закладах усіх ланок і рівнів. Одна частина учнів чи студентів,

виявляючи старанність і наполегливість у навчанні, постійно зустрічається з труднощами у сольфеджуванні, написанні музичних диктантів, слуховому аналізі інтервалів, акордів, гармонічних послідовностей тощо. Інші учні чи студенти, виявляючи поверхове ставлення до навчання, досить легко справляються з подібним завданням. Тобто, цілеспрямована робота одних не призводить до результату, яких без особливого напруження досягають інші. Показово, що у процесі багаторічного навчання відмінності якісних показників між цими групами фактично зберігаються.

Необхідно мати на увазі, що музичні задатки до "зустрічі" з музикою не є, власне, задатками музичними. Очевидно, що відчуття неадекватної висоти звуків і сили звучання – це природна реакція аналізатора на частоту та амплітуду коливань джерела звука. Тобто, реакція на звуковий сигнал, який сам собою є фізичним, а не музичним явищем. Ритм як певна послідовність, організоване чергування процесів, дій, рухів, сигналів, упорядковані звукові, мовні чи зображальні елементи, широко використовуються в суспільній практиці, у найрізноманітніших видах і формах людської діяльності. Чуття ритму, як природжена властивість, допомагає індивіду виявляти себе в тій чи іншій практичній діяльності, не маючи при цьому ніякого відношення до музичного мистецтва. Подібні приклади можна продовжувати, торкаючись фактично усіх так званих природжених музичних здібностей.

Отже, анатомо-фізіологічні задатки первісно є "безпредметними", загальними: одні й ті ж із них можуть використовуватися і адаптуватися в різних видах практичної діяльності, де вони "опредмечуються" як специфічні властивості у конкретній предметній сфері. Так природжені задатки стають музичними тільки у процесі застосування їх у музичній діяльності, коли вони виявляються по відношенню до елементів і виражальних засобів музичної мови, механізмів сприймання і переживання музики. Вони отримують конкретну предметність, ознаки певної музичної властивості і розвиваються у відповідності з правилами і вимогами музичного мистецтва.

Питання взаємовідносин природжених задатків і набутих здібностей у психології і теорії музичного виховання займають важливе місце. Адже саме вони визначають можливості і потенції учнів і студентів, значною мірою обумовлюють якість підготовки фахівців. У чому ж полягає сутність і особливості цих взаємовідносин? По-перше, як відзначалося, музичні задатки детермінують генезис і розвиток музичних здібностей: за відсутності перших не можуть відбутися другі. Факти виявлення і розвитку музичних здібностей у дітей, які не володіють природженими задатками, висвітлені у дослідженнях Б.М.Теплова, О.М.Леонтєва та інших науковців не заперечують даної тези. Кожна, навіть незначна здібність до музичної діяльності спирається на певні природжені потенції індивіда. Ці потенції, задатки можуть спочатку не виявлятися, чи мати дуже слабкий сигнал.

Особливо це характерно для дітей, що не мають належного культурного оточення, не розуміють механізму виконання тестових завдань, сутності операції звукоутворення, побудови метро ритмічних малюнків тощо. Але у кожному випадку спочатку пробуджуються анатомо-фізіологічні властивості, без чого про здібності не може бути й мови.

По-друге, розвиток музичних здібностей сприяє удосконаленню музичних потенцій, поліпшенню "музичної природи" індивіда. Природжені задатки адаптуються в умовах реального інформаційного простору, практичної музичної діяльності, цілеспрямованого розвитку музичних здібностей, відчувають їхній вплив і піднімаються на вищий рівень самореалізації і генеративної дії на здібності. Деякі відомі композитори і виконавці стверджували, що в основі їх творчих досягнень лежить один відсоток таланту і дев'яносто дев'ять відсотків копіткої праці. Віддаючи належне ролі праці в удосконаленні природжених властивостей, необхідно пам'ятати, що розвиток здібностей можливий тільки в межах генетичних можливостей індивіда.

По-третє, музичні задатки і здібності, як тісно взаємозв'язані і взаємозалежні явища, складають, на перший погляд, єдину, цілісну сферу пізнання, самореалізації і продуктивної діяльності індивіда в галузі музичного мистецтва. Проте не треба забувати, що субстанціонально вони є різними, неадекватними поняттями і їхні взаємозв'язки і взаємозалежності як взаємовідношення потенційних можливостей і засобів їх реалізації, мають досить умовний характер. Більше того, вони не завжди обумовлюють один одного. Так музичні задатки породжують музичні здібності, детермінують їх розвиток, проте не обумовлюють і не гарантують якісних показників цього розвитку. Індивід може мати відмінні музичні задатки і не виявляти себе в здібностях до практичної музичної діяльності. Музичні здібності, у свою чергу, ґрунтуються на реальних задатках, але визначальним фактором їхнього розвитку виступають інші рушійні сили, зокрема, психофізіологічні чинники. Один із таких чинників є нахили до музичної діяльності. Вони формуються на основі природженого потягу до творчої діяльності (належність індивіда до художнього типу), іманентних кожному індивіду генетичних властивостей, а також мотиваційних чинників, обумовлених зовнішніми, соціальними факторами та індивідуальними інтересами.

Серйозне опрацювання проблем музичних здібностей почалося з кінця XIX – початку XX століть. Запроваджена ще на початкових етапах дослідницької роботи поняття "музичність" довгий час не мало належних анатомо-фізіологічних і психофізіологічних обґрунтувань і конкретних характеристик як об'єктивно-суб'єктивна якість і логічно побудована структура, що досить часто обумовлювало випадковість у визначенні її елементів, еkleктичне поєднання різнорівневих властивостей і т.п. Одні дослідники розуміли музичність як чуття інтервалів (А.Файст), здібність аналізувати акорди (К.Штумпф, М.Меєр), інші – як здібність насолоджуватися

музикою, переймати її настрої, глибоко розуміти форму, фразоутворення, тонке відчуття стилю.

Конкретні елементи музичних здібностей визначали М.О.Римський-Корсаков (технічні – здібність до гри на певному музичному інструменті чи до співу, і слухові здібності – елементарні (гармонічний і ритмічний слух) і вищі), В.Хеккер і Т.Ці ген (п'ять компонентів, які відповідають основним, на їх думку, психічним функціям: сенсорний, рентентивний, синтетичний, моторний та ідеативний, що репрезентують відчуття, пам'ять, сприймання, моторику і мислення).

Численні дослідники, визначаючи компоненти чи елементи музичності, робили спроби знайти методологічні підходи до визначення і класифікації музичних здібностей. Так, Г.Кьоніг вважав доцільним класифікувати їх за основними видами музичної діяльності. К.Ламп і Н.Кейс пропонували класифікувати музичні здібності за ознаками "специфічні здібності" до гри на різних музичних інструментах. І.Кріс визначив три види музичності: інтелектуальну, емоційну і творчу. Е.Віллемс вважає підґрунтям для класифікації музичних здібностей основні засоби музичної виразності – мелодію, гармонію і ритм. У класифікації Е.Сегі прослідковується опора на різні види музичного слуху (ритмічний, мелодичний, гармонічний, поліфонічний, тональний і внутрішній слух). П.Міхель вважає основним фактором музичності специфічну взаємодію музичних здібностей (здібності диференціювати і запам'ятовувати музику, музичного мислення і музичної фантазії, виховання музичного смаку). Д.Мак-Лейш висловив думку про те, що у побудові системи музичності необхідно спиратися на домінуючу властивість – музичну пізнавальну здібність. Складовими цієї здібності він назвав музичну пам'ять, розрізнення висоти і уміння аналізувати акорди.

Значний внесок у розвиток наукової думки про музичні здібності зробив Б.М.Теплов. Багаторічні дослідження дозволили створити оригінальну модель музичної обдарованості, яку він розглядає як якісно своєрідне сполучення загальних і спеціальних здібностей, що зумовлює ефективність музичної діяльності. Основними музичними здібностями він вважав ладове відчуття, здібність до слухового уявлення і музично-ритмічне відчуття. Музичний слух, на його думку, має два компоненти – перцептивний (сприймання мелодичного руху – ладове відчуття) і репродуктивний. До неосновних компонентів музичності він відносить тембровий, динамічний, гармонічний і абсолютний слух.

Н.О.Витлугіна ділить музичні здібності на музично-естетичні і спеціальні. М.Г.Барановський, О.М.Сохор, Л.А.Баренбойм, Г.М.Піпін виділяють роль музичного мислення. Окремі автори наголошують на необхідності включення до комплексу музичних здібностей музичної пам'яті (А.Л.Готсдинер, І.П.Гейнріс, Г.М.Ціпін, А.К.Бриль, В.О.Крутецький). К.В.Тарасова, ґрунтуючись переважно на результатах теоретичних

досліджень Б.М.Теплова, знаходить особистий підхід до визначення структури музичності як багаторівневої системи власне музичних загальних і окремих здібностей. Структура загальних музичних здібностей, на її думку, складається з двох основних під структур: емоційної чутливості музики – головного показника музичності, і пізнавальних музичних здібностей – сенсорних, інтелектуальних і музичної пам'яті. До загальних сенсорних музичних здібностей К.В.Тарасова відносить музичний слух (мелодичний, тембровий, динамічний і гармонічний) і відчуття ритму; до загальних інтелектуальних музичних здібностей – музичне мислення (в єдності його репродуктивного і продуктивного компонентів) і музичної уяви; до окремих музичних здібностей – абсолютний слух і різного виду виконавські дані – сенсорні, моторні, сенсомоторні. Вона наголошує, що кожна музична здібність – це системне утворення, яке складається із компонентів різної складності; вона формується від елементарних до все складніших складових (9, с.26-27).

Висновки. Викладені вище матеріали – це короткий огляд лише частини різноманітних поглядів і суджень щодо музичних здібностей і відомих науковців і музикантів. Проте і вони дозволяють зробити певні висновки. Насамперед треба відзначити, що багаточисельні наукові позиції, погляди і судження (налічується понад сто варіантів) не свідчать про наявність такої ж кількості наукових підходів до проблеми. Значна частина з них містить аналогічний зміст, чи ідентичні, викладені різними понятійними формулами, погляди. Це дозволяє об'єднати їх в окремі групи, провести певну класифікацію за іманентними ознаками і смисловою тотожністю. Аналіз матеріалів показав, що узагальнена думка науковців зосереджує увагу переважно на п'ятьох напрямках виявлення музичних здібностей (музичності, музичної обдарованості): інтелектуально-пізнавальному, сенсорно-слуховому, виконавському, образно-емоційному і творчому.

Використана література

- 1.Ананьев В.Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968. – 339 с.
- 2.Артемьев Т.И. Проблема способностей: личностный аспект //Психол. Журнал. – М., 1984. – Т.5.. № 3. – С. 48.
- 3.Ковалев А.Г. Психология личности. – М., 1963.
- 4.Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1975. – С. 280.
- 5.Павловские клинические среды. – М. 1954.
- 6.Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии. – М., 1976. – 416 с.
- 7.Рубинштейн С.Л. Методологические и теоретические проблемы психологи. – М., 1969.
- 8.Смирнова Е.И. Становление межличностных отношений в раннем онтогенезе. Вопросы психологии.– 1994.–№ 6.– ст.5-15.
- 9.Тарасова К.В. Онтогенезис музыкальных способностей. – М., 1988.
- 10.Теплов В.М. Психология музыкальных способностей. – М., 1975. – 330 с.



ПРОБЛЕМИ КОНЦЕРТНОГО ХВИЛЮВАННЯ СПІВАКІВ ТВОРЧОГО КОЛЕКТИВУ

Анотація. У статті розглядається актуальне питання поєднання емоційно-художніх та технічних прийомів у формуванні професійних якостей студентів вокально-хорової спеціалізації. Автор аналізує і накреслює напрями досягнення високого виконавського результату співаків вокального колективу на концертній естраді.

Ключові слова: виконавець, вокально-ансамблевий спів, вокальна техніка, художні завдання, мистецтво співу.

Анотация. В статье рассматриваются актуальные вопросы соединения эмоционально-художественных и технических приемов формирования профессиональных качеств студентов вокально-хоровой специализации. В статье показаны пути достижения высокого исполнительского результата певцов вокального коллектива.

Ключевые слова: исполнитель, вокальная техника, художественные задачи, искусство пения, вокально-ансамблевое пение.

Abstract. In article turns attention to the problems, that links with preparing of vocal collective to concert appearance.

Key words: vocal technique, performer, performance, art of singing.

Постановка проблеми. У процесі формування професійних якостей учасників вокального творчого колективу важливу роль відіграє його емоційно-художня сфера та уміння і навички набуті під час навчання співу. Саме тому надзвичайно важливо, щоб на всіх етапах становлення та формування виконавця відбувалось поєднання вокально-технічних та емоційно-образних складових підготовки співака-ансамбліста.

Ансамблевий спів передбачає свої специфічні завдання, які полягають в індивідуалізації навичок колективного співу, в умінні досягти єдності і злиття виконання, у розвитку вокально-технічних і музично-виконавських навичок студентів. Робота з вокальним колективом поєднує цілий ряд особливостей, що пов'язані з виконуваним репертуаром: фактура викладу, теситурні умови, манера співу, дикція, сценічні дії, тощо. Виконання в ансамблі передбачає не лише вміння співати в колективі, важливо також відчувати, творити і емоційно переживати музику разом. Єдність художніх намірів, вокально-технічних прийомів, натхненне виконання – характерні складові ансамблевого мистецтва.

Мета статті – розкрити актуальні питання поєднання емоційно-художніх та технічних прийомів у формуванні професійних якостей

студентів вокально-хорової спеціалізації, проаналізувати і спроектувати напрями досягнення високого виконавського результату співаків вокального колективу в процесі концертного виступу.

Аналіз досліджень та виклад основного матеріалу. Питання, які поставлені авторами статті, частково висвітлені у вокальній та хоровій науково-методичній літературі. Проблеми вокально-ансамблевого виконавства розкриті у працях О. Далецького, В. Морозова, К. Виноградова, Л. Дмитрієва, Д. Євтушенко та ін., проте питання концертного хвилювання вокальних колективів (дует, тріо, квартет, ансамбль), розглядаються частково, акцентуючи більше на формуванні базових професійних умінь і навичок.

Треба зауважити, що проблема концертного хвилювання досліджувалась музикантами, відомими педагогами-піаністами: Я. Мільштейном, Г. Нейгаузом, Р. Давидяном також вивчали її педагоги Ф. Ліпс, М. Різол, М. Давидов, Г. Ципін. На сьогодні важливо визначити та систематизувати для молодих учасників вокальних колективів різного складу ті напрями підготовки, які сприятимуть всебічному розкриттю на завершальному етапі роботи – концертному виступі.

Кожен вокальний ансамбль повинен прагнути до створення такої творчої атмосфери в колективі, яка б сприяла найбільш повному розкриттю потенційних можливостей його учасників, їх індивідуальної майстерності, музикальності, творчої розкутості, що створює умови для виявлення особистих якостей кожного учасника колективу.

Запорука виконавського успіху вокального колективу цілком і повністю залежить від монолітної діяльності всіх учасників у репетиційному процесі. Поетапність засвоєння вокально-технічних прийомів, що забезпечать якість виконання твору – це перший крок до успіху. Тембральне злиття голосів, добра технічна підготовка усіх учасників забезпечить якісну роботу колективу на початковому етапі. Процес вокально-виконавського оформлення твору, слід здійснювати на основі поступового всебічного вивчення. І вже на початку вивчення твору важливо розвивати емоційно-художнє сприймання і, відповідно, його відтворення. "Навчання професійному співу вже на самих ранніх етапах вимагає залучення емоцій для вірної (природної) організації координації співацького процесу. Іншими словами – емоція – це не тільки художньо-виконавський засіб впливу на слухача, але й важливий чинник досягнення технічної досконалості співочого голосу, тобто властивість, необхідна перш за все самому співаку для оволодіння техніки співу" [9, с.199]

Вже в процесі аналізу, вивчення твору, визначення його жанрових особливостей, форми, характеру музики, літературного тексту, кульмінацій, стильових рис тощо перед виконавцями відкриваються широкі можливості проникнення в суть твору, заглиблення в його зміст, зосередження уваги на характерних властивостях і деталях. В період аналітично-споглядального

засвоєння твору, за умови приглушення емоційних функцій, осмислення і сприймання твору буде неповним, в ньому відсутня безпосередність прояву почуттів виконавців. Тоді коли увага виконавців звільняється від функції постійного контролю над змістом і текстом та відбувається цілковите усвідомлення твору, розкриття емоційної сфери, що відповідає художньому змісту.

Робота над вокальною технікою кожного з учасників повинна бути систематична і спрямована на досягнення технічно-художніх завдань. Неодноразово доводилось чути думку, що якнайточніше відтворення нотного і словесного тексту саме по собі не є мистецтвом співу. Суть вокального мистецтва в іншому, переконує Д.Євтушенко. Він пише: "Не применшуючи значення точного відтворення тексту – оскільки це є необхідною передумовою виконавського мистецтва, ми, проте, повинні пам'ятати, що подібний процес покликаний лише передати форму або структуру твору. В даному разі виконання буває позбавлено належної дієвості, оскільки форма, якою б досконалою вона не була, за відсутності емоційно-смыслового змісту являє собою лише схему. Для того, щоб вона стала живим творінням людського духу, звучання голосу, яке є головним провідником і виразником змісту, має бути насичене цим змістом". [6, с.48]

В умовах практичної роботи у класі найбільш ефективним є формування та закріплення вокально-технічних навичок, тому створення художнього образу і емоційне переживання музики є досить складним завданням в умовах аудиторії. Питання виконавських художніх завдань вдало охарактеризував А. Доліво: "Основне завдання співака-інтерпретатора осмислити сюжет., тобто зробити сюжет своїм, засвоїти його і зберегти, як довірену цінність. В цьому процесі осмислення сюжету артист і знаходить свій виконавчий творчий імпульс. Осягнувши пісню, він розкриває розуміння почуття, образи та ідеї, що криються в ній. Він відкриває для себе, а потім і для своїх слухачів суть пісні. Слухач відчуває на собі її творче дихання, осягає настрої "її душі". [7, с.309]

Створення художнього образу музичного полотна в ансамблевому виконанні відбувається в умовах постійного процесу творчого спілкування між виконавцями. Демократичний характер цього процесу дозволяє осмислити характерні нюанси ансамблевого виконавства. Для успішної роботи вокального колективу позитивний вплив учасників один на одного буде здійснюватись за умови справжньої відданості справі, роботи на єдиний кінцевий результат – концертний виступ.

У контексті чисельності вокального ансамблю необхідно звернути увагу на відповідальність за якість виконання, яку учасники поділяють між собою. Хоч кожен з учасників залишається самим собою, в атмосфері ансамблевої творчості колектив виступає як єдине ціле і покликаний досягти спільного високохудожнього результату. Аналізуючи психологічні аспекти ансамблевого музикування Р. Давидян зауважує: "Часто причиною

ансамблевих та індивідуальних помилок є не виконавські, а психологічні фактори – недостатньо чутливе сприйняття художніх прагнень партнерів, відсутність необхідної гостроти реакції, творчої інтуїції. Ці недоліки, як і інші, особливо позначаються на концертному виступі".[5, с.133] Тому репетиційна робота повинна бути насичена і технічними завданнями, і завданнями художньо-емоційного плану, і творчо-психологічною атмосферою занять.

Оскільки в мистецтві ансамблевого виконання поруч з виконавськими виникають проблеми психологічного порядку, хочеться загострити увагу на питанні концентрації емоційного тону партнерів, необхідності колективного, єдиного бачення художнього образу музичного твору. Йдеться про інтенсивність творчої сили співаків, що виявляється на різних стадіях опрацювання твору – чи то свідомість, забарвлена різними відтінками співацьких здібностей виконавців, чи то почуттєво-естетичні фактори, такі, як музичний слух, світ уяви, внутрішнє бачення музики, поезії та їх синтезу: тобто, все те, що вводить в широку галерею художніх образів, асоціацій, дає загальну картину звучання тембральних барв та цілий комплекс вокально-виражальних засобів, необхідних для художнього виконання.

Кожен твір, опрацьований співаками, є певним підсумком, показником кваліфікації виконавців, їх уміння або майстерності і саме концертний виступ стає тим випробуванням для вокального колективу, що може показати як високі мистецькі досягнення, так і виконавські недоліки. Як свідчить практика, хвилювання притаманне всім виконавцям. Проте у деяких – це стимул для більшого натхнення, а в інших викликає тривогу, скутість, "затиснутість" голосового апарату та ін. Про сценічне хвилювання К Станіславський писав: "...насамперед треба подолати хвилювання в собі, тобто знищити незібраність, звільнити тіло від влади м'язів і підпорядкувати його почуттю". [8, с.22]

Хвилювання, що супроводжує концертний виступ, безпосередньо залежить від індивідуальності кожного співака колективу. Під час виконання твору, треба особливо загострювати увагу на власному співі і на співі партнерів, бо саме взаємодоповнення і взаємоконтроль вирізняє спів у ансамблі. Якщо соліст здійснює контроль тільки за власним виконанням, то учасник ансамблю знаходиться під постійним контролем своїх колег, тому, очевидно, відчуває подвійну відповідальність і перед слухачами, і перед партнерами. Для психологічної атмосфери виконання твору важливо, щоб учасники ансамблю були взаємно доброзичливі та внутрішньо зібрані, тому, що хвилювання у вокальному ансамблі, яке зародилось в одній ланці, може передатись іншим виконавцям і вивести з рівноваги всіх учасників.

Для виконавців вокального колективу концерт – це повна мобілізація всіх вольових якостей, повна психологічна готовність до публічного виступу. Зосередившись на виконанні, слухаючи музику учасник ансамблю вивільняє себе від необхідності аналізувати свій стан. Г. Коган, розгля-

даючи проблему подолання естрадного хвилювання, зауважив, що потрібно бути настільки захопленим процесом виконання, щоб не залишилось часу на хвилювання. Коли виконавців поглинає натхненна атмосфера виступу, це не тільки додає впевненості на сцені, але і створює відповідну атмосферу у слухачькій аудиторії.

Співакам потрібна надзвичайна сміливість і зосередженість на сцені. Інакше всі виконавські ресурси, якими вони володіють, знаходяться під загрозою ризику бути втраченими. Д. Євтушенко звертає увагу на те, що коли співак знає, як розкритись у творі, оволодів необхідним емоційним станом і при цьому оперує досконалою виконавською технікою, то сила і переконливість його мистецтва у таких випадках виявляються надзвичайними, а подеколи дрібний фактор нестійкості самовладання здатний буває знищити, послабити ефективність усього виконавського комплексу. [6, с.49]

Поведінку на сцені під час виступу дуже вдало визначив М. Різол: "Виступаючи на сцені, музикант, артист всім своїм єством повинен знаходитись у полоні виконуваного, повинен пізнати силу натхнення, максимально загострити думки і почуття, відчуті легкість, невимушеність, зуміти відсторонитись від усього другорядного". [10, с.203] Збагачуючи і стабілізуючи процес виконання, такий стан урівноважує емоції самих виконавців і думка про хвилювання зникає мимоволі.

Р.Давидян, вивчаючи проблему концертного хвилювання, зауважує, що надмірне хвилювання перешкоджає розкриттю справжніх творчих можливостей, різноманітних граней майстерності виконавця. Воно негативно відображається на виконанні ансамблю і на самопочутті його учасників. Ефективним засобом протидії такому явищу дослідник вважає регулярність публічних виступів та накопичення концертного досвіду. [5, с.147]

Суб'єктивний характер перебігу емоцій кожного виконавця в умовах концерту загострює проблему співвідношення емоційного та раціонального чинників. В процесі мистецької інтерпретації почуття музиканта мають відображати його психологічну реакцію на музичний образ, утворюваний в уяві та втілюваний у реальному звучанні. Єдність емоційного й раціонального у музично-виконавському процесі зумовлена специфікою цієї діяльності, тому підлягає вихованню. На ефективність виховання такої єдності впливають об'єктивні причини: індивідуальність та особисті якості студента, рівень технічної підготовки, психологічна установка на художній образ під час домашньої роботи та виступу на естраді.

Педагогічний процес і домашня самостійна робота студента можуть і повинні стати плідними саме у виховання необхідних емоцій, які забезпечать хороший виконавський результат. Тут найважливішого значення набуває вміння спрямувати роботу учня над твором таким чином, щоб він знаходив емоційність в собі самому і відкрив власні почуття, які відповідають даному музично-художньому образу. Емоції та розум необхідно

поєднати з щоденною працею над розв'язанням конкретних творчих завдань.

Для досягнення конкретних творчих завдань К.С. Станіславський радив активізувати фантазію, чітко визначити "надзавдання", накреслити виконавський план, створити необхідні психологічні умови. Якщо виконавські завдання досягнуті і задум втілення художнього образу музичного твору добре продуманий то емоційний стан виконавців буде зосереджений на творчій, вдумливій, осмисленій інтерпретації.

В музичному мистецтві інтерпретатор спирається на почуття інтелектуалізовано, тому для нього важливо, насамперед, поєднання емоцій, мислення і вокально-технічного досвіду. "Виховання й розвиток емоційного мислення музиканта є специфічним завданням навчального процесу", – пише М.Давидов.[3, с.62]

Виховання здатності поєднувати емоційне та раціональне можна здійснювати цілеспрямовано через розвиток образного мислення, шляхом аналізу ідейно-емоційної значущості засобів виразності у виконуваному творі, визначення їх естетичної цінності. Потрібно впливати на інтелект і почуття студента через інші види мистецтва, спрямовувати їх до набуття всебічного життєвого досвіду, підвищення загальної культури.

Важливим чинником в досягненні високохудожньої виконавської мети творчого вокального колективу є прагнення всіх учасників об'єднати технічні виконавські прийоми і духовно-емоційне переживання твору. Завдання педагога полягає в тому, щоб усіх учасників вокального колективу виховати як музикантів-інтерпретаторів, які володіють якісною багатобарвністю почуттів, необхідних для проникнення в ідейно-образний зміст різноманітних за стилями та жанрами творів. Емоційна енергія виконавців має проявлятися з достатньою силою й переконливістю в технічних прийомах і засобах, щоб полонити слухача, справити на нього естетичне враження.

Література

- 1.Виноградов К.П. Работа с хором / К.П. Виноградов. – М.,1979. – 206 с.
- 2.Голубев П.В. Поради молодим педагогам-вокалістам / П.В. Голубев. – К.: Музична Україна., 1983. – 62 с.
- 3.Давидов М. А. Основи формування виконавської майстерності баяніста / М. А. Давидов. – К.: Музична Україна, 1983. – 72 с.
- 4.Дмитриев Л. Б. Интуиция и сознание в творчестве и вокальной педагогике // Вопросы вокальной педагогики, вып. 7 /Л.Б. Дмитриев. – М.: Музыка, 1984. – С.135 – 156
- 5.Давидян Р.К. Психологические аспекты квартетного музицирования. // Музыкальное исполнительство и современность.вып.1 / Р.К. Давидян. – М.: Музыка, 1988. – С. 128–155
- 6.Євтушенко Д. Г. Роздуми про голос / Д.Г. Євтушенко. – К.: Музична Україна, 1979. – 90 с.
- 7.Євтушенко Д.Г., Михайлов-Сидоров М.О. Питання вокальної педагогіки / Д.Г. Євтушенко, М.О. Михайлов-Сидоров. – К.: Мистецтво,1963. – 338 с.

8. Лебедева І.Я. Складова професіоналізму. / І.Я. Лебедева // Музика, № 3, – К.: Музична Україна, 1982. – С. 22-23

9. Морозов В.П. Профотбор вокалістів: експериментально-теоретические основы об'єктивных критериев. // Вопросы вокальной педагогики, вып.7. / Морозов В.П. – М.: Музыка, 1984. – С.173 –198

10. Цыпин Г. Музыкант и его работа: проблемы психологии творчества. – М.: Сов. Композитор, 1988. – 384 с.



УДК 37.015.31:78+069.1

Прокопович Т.Ю.

ПЕДАГОГІКА МУЗИЧНА І МУЗЕЙНА: СУЧАСНІ ТЕНДЕНЦІЇ ВЗАЄМОДІЇ

Анотація. У статті проаналізовано специфіку музично-освітньої діяльності музейних установ. Визначено роль і значення музейної педагогіки для творчого розвитку і самовираження особистості. Розглянуто основні типи і форми музейно-музичних програм для цільової аудиторії.

Ключові слова: музичне мистецтво, музей, розвиток особистості, освітня діяльність, інтеграція.

Аннотация. В статье анализируется специфика музыкально-образовательной деятельности музеев. Определено роль и значение музейной педагогики для творческого развития и самовыражения личности. Рассмотрено основные типы и формы музейно-музыкальных программ для целевой аудитории.

Ключевые слова: музыкальное искусство, музей, развитие личности, образовательная деятельность, интеграция.

Annotation. The specifics of the musical and educational activities of museum institutions are analyzed in the paper. The role and significance of museum pedagogy for creative development and expression of personality are determined. The main types and forms of museum and musical programs for the target audience are considered.

Key words: musical art, museum, personality development, educational activity, integration.

Постановка проблеми. Інтеграційні процеси в сучасному соціо-культурному просторі відкривають нові можливості зближення різномірних сегментів суспільного життя. Так, у гуманітарній сфері помітно зросла роль гібридних культурно-освітніх і мистецьких програм. Приміром, мережа музейних установ нині фактично втратила замкненість і функційну однорідність. Заклади збереження культурної спадщини для пізнавальних цілей громадян все активніше співпрацюють із освітніми і творчими інституціями. Приміром, "Музейний урок" або "Музейний концерт" розмиває рамки звичних форм педагогічної взаємодії та художньої комунікації.

Така організація музейної роботи базується на міждисциплінарному підході і вимагає залучення педагогічних, психологічних, соціологічних, мистецтвознавчих методів дослідження. Власне науковий інтерес викликає педагогічна функція музейно-музичних заходів, які водночас здатні задовольнити різні потреби людини – навчально-пізнавальні, художньо-естетичні, рекреаційно-розважальні. Це може стати предметом ґрунтовного дослідження. Наразі, варто хоча б у загальних рисах проаналізувати зарубіжний і вітчизняний досвід організації і проведення музично-освітніх програм у музейному середовищі.

Мета наукової розвідки полягає у з'ясуванні музично-педагогічного потенціалу діалогу музею із навчальними і творчими установами.

Аналіз досліджень. Дедалі частіше в сучасних наукових дослідженнях висвітлюються особливості співпраці музейних працівників із освітянами і музикантами з метою пошуку нових форм контакту громадськості із світовою та національною культурною спадщиною. За спостереженням М.Василишин, в систему традиційних освітніх закладів (дошкільні, шкільні, виші) активно інтегруються музеї [1]. Це питання входить до проблемного кола музейної педагогіки як окремої наукової галузі, що вивчає ефективні методи і прийоми навчально-виховного впливу музейного простору на особистість.

Варто нагадати, що вперше сформульована на початку ХХ століття німецьким вченим А. Ліхтварком ідея освітньої ролі музею отримала комплексну розробку у працях зарубіжних і вітчизняних вчених [4]. В Україні останніми роками розширюється тематика наукового вивчення педагогічних технологій в музейному просторі. Окремі аспекти залучення музейної аудиторії до спілкування з музичним мистецтвом розглядали Д. Білавич, Т. Белофастова, Л. Гайда, І. Дубровіна, Л. Масол, О. Трухан. Стає очевидним зближення галузевих педагогік – музейної і музичної, які розвивають спільні принципи теорії і практики освіти.

Виклад основного матеріалу. Як відомо, одним із головних завдань педагогіки є вивчення, узагальнення і вдосконалення оптимальних моделей розвитку особистості, які впроваджуються в процесі навчання і виховання. Інституційною основою педагогіки є освітні установи. Відповідно до вимог суспільства вони покликані цілеспрямовано організовувати передачу і засвоєння людиною соціально-культурних надбань, готуючи її до самостійної життєдіяльності.

За влучним визначенням О. Рудницької винятковість мистецької освіти полягає у тому, що мистецтво здійснює важливі функції розвитку особистості, залучаючи її до творчості. Осягнення художніх творів духовно збагачує індивіда, долучає його до системи загальнолюдських цінностей. Суспільні уявлення про досконалість поведінки і діяльності людини, виражені мовою мистецтва, сприяють "розвитку здібностей до більш тонкого і диференційованого переживання і розуміння різноманітних явищ

довкілля" [3, с. 10]. Отож спілкування з мистецтвом в контексті освітньої діяльності посилює педагогічний ефект дії на внутрішній світ особистості.

На думку О. Олексюк, врахування викликів культурного сьогодення актуалізує розв'язання низки питань музичної педагогіки, пов'язаних із глибшим засвоєнням підростаючим поколінням високохудожніх зразків музичного мистецтва. Не секрет, що жанри легкої музики, які поширює мас-медіа, суттєво впливають на формування музичних інтересів і потреб соціуму. Особливо учнівська молодь потрапляє у категорію ризику, звужуючи функцію музики до сфери розваг. Тому пріоритетна стратегія розвитку сучасної загальної і спеціальної музичної освіти – досягнення "цілісності і послідовності в музичному навчанні і вихованні", яке здатне забезпечити духовне зростання особистості [2, с. 9].

В цьому сенсі музейна педагогіка також орієнтована на залучення людини до культурної спадщини, яка трактується як колосальний ресурс всебічного гармонійного розвитку особистості. Сховище для збереження старожитностей виступає місцем занурення у минуле, де екскурсовод – своєрідний провідник подорожі у часі, а музейні експонати – предметне середовище певної епохи. Візуально-вербальна інформація музейних експозицій дозволяє відвідувачу збагатити свій інтелектуальний, емоційний і практичних досвід, сформуванати ціннісне ставлення до історії людства та довкілля. Слушно вважає І. Удовиченко: музеї – "осередки збереження цінностей" – можуть слугувати унікальним способом активного пізнання відвідувачами соціального досвіду "для побудови власного внутрішнього світу" [4, с.15].

Отож з середини ХХ століття фронтальне поширення ідей музейної педагогіки в Європі та Америці позначилось на розгортанні сектору спеціальних освітніх програм для цільової аудиторії – тематичних екскурсій, лекторіїв, дослідницьких гуртків краєзнавців тощо. Першочергово велась робота із молодшим поколінням – школярами і студентами. Це зміцнило зв'язки музейних установ із навчальними закладами, а в екскурсоводів стимулювало опановувати педагогічні принципи. Музейні фонди все більше стали використовуватися як наочний матеріал до навчальних дисциплін.

Цікаво, що пожвавлення музейно-педагогічної діяльності напрочуд продуктивно відобразилося на респектабельному представленні музичної культури у виставкових залах. Посилилась роль звукових явищ, які, не секрет, вважалися не зовсім доречними в такому середовищі. Освітні новачі в музейній справі змінили усталені норми і стереотипи поведінки відвідувачів.

Відомо ж, що в місці, де експонуються предмети матеріальної і духовної культури минулого, зазвичай панує глибока тиша. Вона наче надає особливий поважності історичним артефактам. Навіть музейні колекції музичних інструментів покірливо мовчать, ізольовані від відвідувачів стандартним написом "не чіпати руками" або "законсервовані" під склом.

Загалом "голоси" музичних інструментів звучали в музеях лише під час концертів, які періодично проводились у спеціально відведених для таких імпрез приміщеннях. При чому, більше виконавців приваблювали акустичні властивості й інтер'єр музейного залу, які справляли додатковий художньо-естетичний ефект на публіку.

Інша річ, музей міг слугувати хорошим сценічним майданчиком для творчої самореалізації музикантів-початківців. Показовий приклад – концерти молодих виконавців у Лондонській національній галереї, хронологія яких йде від публічного виступу 18 липня 1922 року квартету Королівського коледжу музики. З часу свого заснування громадськістю знаменитий художній музей Великої Британії (1824) серед пріоритетних завдань визначав підтримку талановитої молоді, яка працює з різними видами мистецтва. Концерти вихованців Королівського коледжу музики в галереї засвідчували дієвість художньо-освітньої мети.

Новий погляд на музичне виконавство в музеї утвердився на концертах Музею школи дизайну в Род-Айленді (США). Засновані піаністкою Марією Садовніковою та віолісткою Елісон Фовле в 1966 році концерти були зосереджені виключно на старовинній музиці. Важливо, що твори композиторів минулих епох озвучуються у відповідній атмосфері музейного залу – гранд-галереї, де зібрана велика колекція художніх артефактів від ранніх цивілізацій до постмодерну. За задумом організаторів, концертні програми в автентичному виконанні повинні були створювати звукові об'єкти минулого, які представляють художню цінність, аналогічну картинам видатних майстрів. Відтак живе звучання старовинної музики розумілося як музейний експонат, який приваблює відвідувачів свіжістю слухових вражень і збагаченням уявлень про музику в історичній ретроспективі.

До речі, ідея виконання музичної класики у відповідному до неї інтер'єрі музейної зали успішно втілюється у проєкті Рівненської обласної філармонії "Музика у замку". З 2014 року періодично проводяться виїзні подорожж-концерти в Остріг, Дубно, Корець, Кременець – міста, де збереглися архітектурні пам'ятки замкового типу і є можливість професійним музикантам виконати тематичну програму ("Музика епохи бароко", "Віденська класика", "Шедеври італійської музики", "Камерна серенада"). Така форма спілкування артистів філармонії із слухачами істотно змінює формат художнього сприйняття – реальне музичне переживання долучається до контексту музейного середовища.

Цілком закономірно, що явища музичної культури – в багатоманітності своїх часових і географічних координат, у розмаїтті звукових засобів і персоналій – заслуговують на самостійне представлення в музейній сфері. Галузеві інституції зі збереження колекцій музичних предметів і документів засновувались ще у XIX столітті. Нерідко вони діяли при мистецьких навчальних закладах або творчих організаціях за фінансової підтримки меценатів і держави.

Нині у світі функціонує розгалужена мережа профільних музеїв. Постійно діючі і тимчасові виставки висвітлюють еволюцію художнього освоєння людством звукових засобів. За характером наповнення фондів можна виділити чотири групи таких установ: музеї історії музики, музеї музичних інструментів, меморіальні музеї видатних діячів музичного мистецтва, музеї звуку. Останні з'явилися зовсім нещодавно – у відповідь прогресу аудіотехніки і технологій, які швидко змінюють уявлення людини про параметри звуку. Загалом сьогодення музеїв навіть не музичного профілю важко уявити без мультимедія. Аудіогіди, 3-D панорами окремих експонатів, віртуальні екскурсії збільшують можливості пізнання сучасною людиною культурної спадщини. Але ця тема заслуговує окремого дослідження. Наразі зосередимось на музичній частині в музейній справі.

З часу відкриття перших профільних музеїв відчутною є педагогічна спрямованість їх роботи. Так, музей музики в Парижі, історія якого починається з конфіскації і націоналізації у 1793 році музичних інструментів, використовував раритетні експонати для навчальних цілей студентів консерваторії. А всесвітньо відомий Брюссельський музей музичних інструментів завдячує своєму відкриттю бельгійському королю Леопольду II, який в 1877 році передав для ознайомлення студентам Королівської консерваторії колекцію подарованих йому індійських музичних інструментів.

Підтримка молодих талантів і надалі залишається важливою складовою діяльності профільних музеїв. Проте тепер музейні збірки артефактів музичної культури відкриті широкому загалу. Це популярні місця насамперед для туристів і підростаючого покоління. А щоб привернути увагу відвідувачів, музеї розробляють різноманітні програми освітнього і розважального змісту. Асортимент послуг вражає креативністю і розмаїттям форм, розрахованих на споживачів різних вікових груп та музичних інтересів. Діти від 3-х років, школярі, студенти, пенсіонери, люди з особливими потребами – ці категорії відвідувачів мають можливість скористатися спеціальним пропозиціями.

Зразковий приклад – Музей музики у Відні (Haus der Musik), відкритий у 2000 році. На даний час його відвідали понад три мільйони людей з усього світу. Тематичні зали, розміщені на п'яти поверхах будівлі музею, задовольняють потреби навіть самого вибагливого меломана: 1-й поверх – музей Віденської філармонії, який знайомить із історією створення Отто Ніколаем Віденського симфонічного оркестру (1842 р.); 2-й поверх – соносфера – пропонує подорож у світ звуку; 3-й – великі композитори Відня представлені у документах, особистих речах, сучасних інсталяціях; 4-й – віртуальний зал для дітей (зоопарк-концерт) і дорослих (мультимедійна опера); 5-й – концертний зал, де відбувається широкий спектр музичних імпрез. Оснащені найновішою мультимедійною технікою виставкові зали містять спеціальні інтерактивні ігри – "NAMADEUS", "Waltz-Dice-Game", віртуальний диригент, комп'ютерне моделювання звуку. Як бачимо,

ресурси Віденського музею музики слугують культурно-пізнавальним і розважальним цілям, розвиваючи людинотворчий потенціал сфери дозвілля.

В Україні також починають успішно працювати подібні проекти. Одеський музей звуку Василя Пінчука, відкритий 26 березня 2012 року, пропонує цілу низку ексклюзивних послуг: екскурс у минуле звукової апаратури з кінця XIX століття; музична вітальня, де проходять концерти відомих артистів; професійна студія звукозапису "Свінг", навчальний центр для звукорежисерів-новачків; прокат аудіотехніки і музейних експонатів. Дружня неформальна атмосфера приватного музею такого типу приваблює людей, які прагнуть небанально відпочити, збагатитися новими знаннями і враженнями.

На основі аналізу сучасної зарубіжної і вітчизняної музейної практики можна говорити про певну типологію музично-освітніх проектів. Як уже зазначалося вище, вони спрямовані на максимальне залучення широких кіл населення до спілкування з музичним мистецтвом у винятковій атмосфері пам'яток культури. Безперечно, найбільше освітніх пропозицій для дітей і молоді. Розробляються вони на засадах загальної педагогіки (доступності, послідовності, систематичності, цілісності) із врахуванням вікових особливостей цільової аудиторії. За формою організації роботи їх класифікують як: групові-індивідуальні, масові-родинні, загальні-інклюзивні, разові-циклічні, активні-пасивні, навчальні-ігрові, реальні-віртуальні.

На творчий розвиток наймолодших відвідувачів музею – дітей дошкільного віку – орієнтовані музичні казки, пізнавальні ігри, майстер-класи, музичні майстерні (воркшопи). Музейно-музичні програми для школярів здебільшого проводяться у формі уроку-екскурсії, лекції-концерту, майстер-класу, інтерактивного заняття, воркшопу, конкурсу, вікторини, квесту. Студентська категорія відвідувачів бере участь у музейних музичних вітальнях, презентаціях, творчих зустрічах, фестивалях.

На особливу увагу заслуговує проект "Ніч в музеї", який, головним чином, розрахований на молодь. Відтак організатори заходів зважуються навіть на проведення рок-концертів, враховуючи інтереси своїх потенційних відвідувачів. Так, перед фасадом Національного музею історії України (Київ) в ніч з 20 на 21 травня 2017 року відбувся концерт симфо-рок групи Roman.

Потрібно згадати зустрічні пропозиції музейно-музичних програм, які ініціює українська молодь. Вдалий проект розробили студенти Українського католицького університету (Львів). Щоб зацікавити своїх ровесників високим мистецтвом вони створили Віртуальний музей класичної музики. Спеціальний додаток до смартфона пропонує звуко-візуальні образи попередніх епох – бароко, класицизм, романтизм, імпресіонізм. Отож, використовуючи сучасні технології, молодь відкриває нові форми пізнання художніх цінностей минулого, які є важливим чинником прогресу людства.

Висновки. Певною мірою діалогічний взаємозв'язок музики і музейного середовища пропонує багаторівневе досягнення духовного досвіду людства та передбачає синестезійність відчуттів. Дуєт вишуканих звукових образів із предметним простором старожитностей посилює інтерес до мистецьких явищ, активізує пізнання, викликає яскраві враження. Музейні експонати як візуалізовані цінності та музика – звукове вираження художніх вартостей, створюють сприятливі умови для аксіологічного розвитку особистості. Таким чином, педагогіка музична і музейна нині успішно пересікається з очевидною близькістю мети – дбати про екологію духу сучасної людини.

Перспективним видається моделювання нових інтеграційних структур, здатних вирішувати в музейному середовищі освітні і творчі завдання.

Література

1. Василюшин М. С. Інноваційна освітня діяльність музеїв в Україні й Польщі / М. С. Василюшин // Музейна педагогіка = проблеми, сьогодення, перспективи. Матеріали науково-практичної конференції (24-25 вересня 2013 р.) / Національний Києво-Печерський історико-культурний заповідник. – К., 2013. – С. 15-17.

2. Олексюк О. М. Музична педагогіка: навч. посіб. / О. М. Олексюк. – К.: КНУКіМ, 2006. – 188 с.

3. Рудницька О. П. Українське мистецтво у полікультурному просторі: навч. посіб. / О. П. Рудницька. – К.: "ЕксОб", 2000. – 208 с.

4. Удовиченко І. В. Музейна педагогіка: теорія і практика: наук.-метод. посіб. / І. В. Удовиченко. – К.: Логос, 2017. – 72 с.



УДК 378.147.371.134:

Сверлюк Я. В.

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ ДИРИГЕНТА ОРКЕСТРОВОГО КОЛЕКТИВУ

Анотація. У пропонованій статті висвітлено сучасні методологічні підходи поняття, що сприяють активізації процесу професійної підготовки диригента оркестрового колективу з урахуванням сучасних потреб. Обґрунтовано динаміку становлення зазначеного особистісного утворення через самопізнання та самооцінювання до творчої реалізації індивідуальних стратегій набуття професійного досвіду у диригентсько-оркестровій діяльності. Значна увага приділена розкриттю проблем, що впливають на формування особистісної структури майбутнього диригента оркестру.

Ключові слова: професійна підготовка, диригент, навчально-виховний процес, оркестровий колектив.

Аннотация. В предлагаемой статье рассматриваются современные методологические подходы понятия, способствуют активизации процесса профессиональной подготовки дирижера оркестрового коллектива с учетом современных потребностей. Обоснованно динамику становления указанного личностного образования через самопознание и самооценку к творческой реализации индивидуальных стратегий приобретения профессионального опыта в дирижерско-оркестровой деятельности. Значительное внимание уделено раскрытию проблем, влияющих на формирование личностной структуры будущего дирижера оркестра.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, дирижер, учебно-воспитательный процесс, оркестровый коллектив.

Annotation. The article covers the modern methodological approaches that enhance the activation process of the professional training of an orchestral conductor with due allowance to the modern demands. It is stated that the professional training of an orchestral conductor in the art higher educational establishments is traditionally focused on the educational and creative tasks performance first of all. Such tradition exists due to the fact that it has been always believed that a conductor who is proficient in conducting and has proper musical and theoretical knowledge will be able to solve art problems among the group.

This activity is regarded as an art activity with independence, individual style of art problems solving, with the proper way of the stated goal realization from one hand (conducting and orchestral activities) and as an activity that is a part of social relationships that are subject to laws and regulations from another hand. So we regard the professional training of a conductor from the personal sense perspective that necessitates to the necessity of the analyzing of student's consciousness and self-consciousness.

The dynamics of the mentioned education has been proved through self-actualization and self-esteem to the art realization of individual strategies of the professional experience acquirements in the conducting and orchestral activities.

Specific attention is paid to the revealing of problems that influence the formation of a future orchestral conductor's personal structure.

The defined by us methodological approaches prove the dynamics of the mentioned personal formation in the professional activity through self-actualization and self-esteem to the formation and art realization of individual strategies of the professional experience acquirements in the conducting and orchestral activities.

The selected approaches are the integrative entity that reflects the holistic comprehensive manner of the researched personal formation of an orchestral conductor.

Key words: professional training, conductor, educational process, orchestra.

Постановка проблеми. Професійна підготовка диригента оркестрового колективу у вищих мистецьких навчальних закладах традиційно спрямована на виконання передусім навчально-виховних та творчих завдань. Така традиція побутує тому, що завжди вважалося, що диригент, який майстерно володіє технікою диригування та має належні музично-теоретичні знання, зуміє легко вирішувати творчі завдання з колективом. Відповідно до цієї традиції метою професійної підготовки диригентів було

набуття знань, володіння уміннями і навичками майбутньої диригентсько-оркестрової діяльності.

Проте необхідно зауважити, що підготовка диригентів для професійних колективів (симфонічних оркестрів, військових духових оркестрів тощо), яка здійснюється у музичних академіях (консерваторіях) та вищих військових навчальних закладах, неадекватна підготовці керівника-диригента оркестрового колективу для поліфункціональної творчої діяльності. Як зазначалося раніше, йому доводиться бути одночасно організатором, диригентом, педагогом, психологом, режисером тощо, хоча володіння диригентською технікою та наявність музично-теоретичних знань є необхідною умовою керування будь-яким оркестровим колективом.

Метою статті є розкриття сучасних підходів у підготовці диригента спираючись на новітні наукові досягнення педагогіки та методики колективного інструментального виконавства.

Аналіз досліджень. Проблема педагогічних принципів у різних аспектах широко досліджувалася у роботах А.Алексюка, В.Андрєва, С.Архангельського, Г.Балла, І.Бєха, Б.Бітінаса, В.Галузинського, Б.Гершунського, С.Гончаренка, П.Груздева, М.Євтуха, В.Загвязинського, І.Зязюна, В.Краєвського, І.Лєрнера, С.Смирнова, О.Рудницької. Основу для обґрунтування теоретичних засад професійної підготовки диригента оркестрового колективу становлять основні положення музичної педагогіки та теорії мистецької освіти (Б.Брилін, М.Букач, В.Бутенко, Л.Коваль, О.Олексюк, В.Орлов, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Рудницька, Т.Смирнова, О.Щолокова, В.Черкасов та ін.).

Виклад основного матеріалу. Вивчення музично-педагогічної, психологічної та музично-теоретичної літератури дає змогу зробити висновок, що професійна підготовка диригентів оркестрових колективів є комплексною та багатокомпонентною. Аналіз наукових праць Б.Ананьєва [1], І.Букреєва [2], С.Науменка [6] свідчить, що за сучасного розмаїття масової музичної культури у професійній діяльності неодмінно зростатиме значення психолого-педагогічної підготовки та особистісних якостей фахівця.

Особиста зорієнтованість навчально-виховного процесу полягає не в тому, щоб викладач складав плани і програми індивідуального професійного розвитку студента, а також навчав і виховував кожного окремо. Такий підхід, як зазначає В.Орлов [8], розбещує студентів, робить майбутніх фахівців безініціативними споживачами, які у подальшому чекають, що хтось створить їм комфортні умови для роботи. Такі студенти нарікають на те, що в інших умовах вони могли б проявити своє художньо-педагогічне обдарування.

Завдання, що ставляться у підготовці диригента, мають бути спрямовані передусім на розкриття методів та засобів, за допомогою яких студент зможе досягти високої професійної майстерності та культури. У студентів необхідно розвивати мотивацію до самопізнання та інтерес до глибшого

вивчення особливостей діяльності диригента оркестрового колективу. Таку діяльність необхідно розглядати, з одного боку як творчу (диригентсько-оркестрову), що має самостійність, індивідуальний стиль вирішення творчих завдань, власний спосіб реалізації поставленої мети, з іншого як таку, що включена у суспільні відносини, що регламентується законодавчими та професійно-нормативними актами. Тобто нам необхідно розглядати професійну підготовку диригента з позиції особистісного смислу, що неминуче призводить до необхідності аналізу розвиненості свідомості та самосвідомості студента.

Спираючись на провідні наукові положення теорії особистості було закладено основи людиноцентристської наукової парадигми, яка уособлює фундаментальний методологічний напрямок. У нашому дослідженні вона представлена гуманістичним, особистісно орієнтованим, антропологічним та культурологічним підходами, які мають значні пояснювально-дослідницькі можливості при вивченні професійної діяльності диригента оркестрового колективу та його формування як професіонала у процесі підготовки у вищих мистецьких навчальних закладах.

Гуманістичний підхід у підготовці майбутніх диригентів оркестрових колективів займає провідне положення, оскільки він ґрунтується на вільному розвитку особистості. На думку І.Зязюна [5], гуманістична педагогіка є не просто сплавом цих ідей, це – педагогіка "золотого перерізу", в якій сповна враховується діалектика освітньо-виховного процесу, вибудованого на підвалинах необхідності пристосування цілей, змісту, форм і методів освіти, на визнанні самоцінності людини з урахуванням суспільного характеру її буття, що вимагає певних установок і норм поведінки, на виховання розумної особистості, що стає духом і джерелом щастя та добродітності.

Реалізація гуманістичного підходу у сфері освіти та музичного мистецтва безпосередньо пов'язано з професійною підготовкою майбутнього фахівця диригентсько-оркестрової діяльності, стосунки якого, з учасниками колективу, ґрунтуватимуться на позиціях діалогу та співробітництва, гуманістичному ставленні до культури, природи та інших людей.

Сучасні вчені (І.Зязюн, О.Олексюк, В.Орлов), розглядаючи вплив зовнішніх чинників на формування особистості, однією з найважливіших вважають проблему взаємозв'язку моралі та мистецтва. Можна погодитися з твердженням В.Орлова [8], що художньо-естетичне виховання завдяки поліфункціональності і різноманітності проявів практично ніколи не фігурувало у чистому вигляді, а використовувалося як "забарвлення" або додаток до морального, ідеологічного, політичного, фізичного виховання. Мистецтво, зазначає І.Зязюн [5] дає людині уявлення про ціннісну для суспільства поведінку, про моральні цінності, тобто про модель поведінки особистості. Моральне в мистецтві, на його думку, це – не лише прояв тієї чи іншої моральної якості людини, а й ставлення до неї, її засудження чи виправдання, її ствердження чи заперечення.

Слід зазначити, що в умовах сьогодення потрібні диригенти нової формації, які володіють загальною, художньо-естетичною та професійною культурою, мають критичне і послідовне професійно-педагогічне мислення, вільне від стереотипів минулого. Одним із таких стереотипів є недостатня особиста орієнтованість навчально-виховного процесу, некоректність у підходах до індивідуально-особистісного виховання учасників оркестру.

Одним із провідних механізмів гуманізації навчального процесу є оцінні ставлення до самого себе. Така система оцінних ставлень має складну інтегральну структуру, ефективний розвиток якої передбачає аналіз її органічно взаємопов'язаних підструктур. Так, перша охоплює спектр проблем, що перебувають в межах "Я – навчальна діяльність" (включає ставлення студентів до власного процесу і результату). Друга охоплює спектр проблем "Я – інші", тобто ставлення до інших у ході навчання (це, передусім, стосунки "викладач-студент" та "студент-студент"). Третя охоплює спектр проблем "Я – Я" і включає ставлення студентів до самих себе як до суб'єкта навчальної діяльності (В.Бутенко, Л.Коваль, О.Ростовський). Єдність цих підструктур у ході розвитку системи оцінних відношень зумовлює повноцінну адаптацію члена колективу як співучасника навчально-виховного процесу.

Антропологічний підхід є невід'ємним елементом концепції гуманістичного, оскільки його особливість полягає в комплексному людинознавстві, що є органічним відображенням професій, пов'язаних із педагогічною діяльністю. Постулюючим є твердження, що в основі професійної діяльності майбутнього диригента оркестру лежать педагогічні закони, без врахування яких нереально вирішувати поставлені навчально-виховні та творчі завдання. Термін "педагогічна антропологія" було введено К.Ушинським [12], який обстоює ідею розроблення вчення про людину відповідно до якого, призначення антропологічного підходу полягає у дослідженні шляхів "до людського в людині".

Слід зазначити, що при антропологічному підході професійна підготовка набуває ідейно-ціннісного орієнтування студентів, для яких організаційна структура стає засобом досягнення спільної мети. Їхня духовна єдність проявляється в прагненні до професійної досконалості, самореалізації та оновлення суспільного життя. Антропологічний підхід до студентів зумовлений специфікою підготовки, оскільки музично-творча діяльність набуває духовної сутності лише за умов повного розкриття природних можливостей, які гармонізуються під час розучування музичних творів. Такий підхід перекреслює загальнонауковий, який домінував у минулому, і був побудований за рефлексорною схемою "стимул-реакція", що поширився на всі види людської діяльності, а також практично ігнорував будь-яку можливість зустрічної активності з боку студента. Звичайно передбачалося, що зовнішній вплив на студентів автоматично веде до бажаного результату, але при цьому не брали до уваги оцінювання студентами змісту навчання.

Тобто процес підготовки студентів має спрямовуватися на розгляд проблем, що мають місце у майбутній професійній діяльності. Їх вирішення має будуватися на сучасних методологічних підходах з урахуванням здібностей та інтересів кожного учасника.

Критично оцінюючи свій творчий шлях, А.Пазовський [9] визнавав, що найменш вдалим своїми постановками він вважає саме ті, в яких переважав деспотичний метод. Застосування його відбирає у виконавців функції свідомих художників, не дає їм права самостійно шукати і творити, насолоджуватися досягнутим. Тому, не перебільшуючи, вважаємо, що високохудожнє оркестрове виконавство безпосередньо залежить від особистісно орієнтованих методологічних підходів, застосування яких дає змогу майбутньому диригенту зрозуміти закономірності формування та діяльності внутрішніх механізмів, що ефективно функціонують тільки завдяки демократичному стилю керування колективом. При цьому учасники не перебувають у положенні "підлеглих". Адже майстерність диригента полягає саме в тому, щоб зберігаючи вимогливість, дати простір учасникам для внутрішнього творчого розвитку. У цьому разі управлінські зусилля диригента органічно зливаються з ініціативою та активністю учасників оркестру. У свою чергу, безпосереднє включення останніх у діяльність управління тим самим створює умови для гуманізації всього навчально-виховного процесу в оркестровому колективі.

Культурологічний підхід характеризується значним сучасним гуманістичним просуванням у методології вивчення педагогічних явищ і феноменів, у тому числі й професійної підготовки майбутнього диригента оркестру. Базовим стало поняття культури (від лат. "cultura" – обробіток землі, ґрунту), що поступово трансформувалося в якісну характеристику діяльності людини.

Незважаючи на різні підходи до тлумачення характеристики феномена культури, більшість дослідників сходяться на тому, що вона органічно пов'язана з діяльністю людини у розумінні культури як співвідношення особистого і суспільного. Спираючись на ідеї М.Бахтіна, В.Біблера про створення "світу культури у собі", В.Сластьонін [11] переконливо доводить, що на відміну від науки (освіти, просвітництва) культура будується за принципом збереження і відтворення, "персональності" складових її феноменів, а наука й освіта – за схемою ущільнення, спрощення знання. Тому в освітньо-виховному процесі, необхідно використовувати культурологічний підхід на основі "діалогізації", "персоналізації" науки, відкритості самого викладача як носія культури.

Важливою теоретико-методологічною основою досліджень культури нині став аксіологічний (від. грец. axio – цінність, logos – слово, учіння) підхід, пов'язаний із цінностями трактування культури. Перспективними у суспільних науках стали дослідження (Л.Столович, П.Здравомислов), на думку яких, визначення системи цінностей, які б надійно "цементували"

суспільство і задовольняли потреби конкретної особистості, ускладнюється через відсутність єдиних наукових уявлень про поняття "цінність".

Зміст культурологічного підходу розкривається завдяки виявленню закономірних зв'язків між розвитком культури і освіти та визначенням єдиної системи цінностей, "аксіологічної толерантності". За таких умов, стверджує Б.Гершунський [3], визнаються однаково цінними як розвиток новаторства, так і збереження усталених традицій, в яких позитивним явищем вважають культурний діалог. Безперечно, аксіологічний підхід органічно пов'язаний лише з гуманістичним.

На основі інтеграції фундаментальних положень філософії культури та інших гуманітарних наук можна акумулювати основні поняття загального культурологічного знання у музичну педагогіку.

Реалізація аксіологічного підходу до творчого процесу оркестрового колективу розкриває зміст формування цінностей у колективній взаємодії, як такого, що створює фундамент для формування особистісної музично-педагогічної світобудови. Орієнтація особистості в світі духовних цінностей, як зазначають О.Олексюк та М.Ткач, покликана сприяти становленню духовного потенціалу музиканта-педагога. Вона має забезпечувати, вважають автори, "концептуальну спрямованість його діяльності на постійний саморозвиток, сприяти пошуку особистісно-орієнтованих технологій, формуванню здатності ціннісно осмислювати зовнішній реальний світ і внутрішній світ особистості, минуле, сучасне і майбутнє в їхньому співтворчому переплетенні" [7, с.111]. Через універсальність творчих відносин, підкреслює Л.Сиротін [10], у колективі відбувається гармонійне єднання між особистою і суспільною оцінкою, внутрішньою і зовнішньою культурою, гармонізується внутрішній світ особи з природою, гуманістично узгоджується власний всебічний розвиток із всебічним розвитком оточуючих.

Отже, гуманізація системи освіти спричинила появу нових педагогічних ідей, нового мислення, що сприяло просуванню вперед, оновленню освітніх орієнтирів та освітніх підходів до конструювання педагогічних систем і технологій.

Зазначимо, що в основі системи мистецької освіти, закладено моральність, гуманістичні ідеї навчання та виховання. А.Григор'єв [4] підкреслював, що не мистецтво має вчитись у моральності, а моральність вчитись у мистецтва, оскільки справжнє мистецтво є моральним за своєю "органічною природою". Проте втілення їх потребує нових педагогічних підходів, що забезпечать функціонування механізму практичних дій, побудованих на засадах самопізнання, рівноправності та взаємній зацікавленості у розвитку всіх суб'єктів навчання, а також усвідомлення і прийняття ієрархізованої системи цінностей для розвитку фахівця з вищою мистецькою освітою.

Нині гуманістична парадигма підготовки студентів має витіснити традиційну соціоцентричну, механістичну та безособистісну, оскільки гума-

ністичний підхід створює передумови для розроблення особистісно орієнтованих моделей і технологій мистецької освіти.

Не буде перебільшенням вважати, що опанування професії диригента оркестрового колективу – це постійне удосконалення власної культури, духовне зростання, самореалізація і самоствердження, а також самопізнання та самовдосконалення. Однак, як стверджує В.Орлов [8], самопізнання реалізується в поєднанні із самоаналізом, самооцінкою і самоідентифікацією. На основі цієї єдності здійснюється мотивація позитивного ставлення до самого себе, формується потреба у професійному самовдосконаленні.

У теорії і практиці мистецької освіти тривалий час побутувала тенденція готувати не стільки педагога-вихователя, скільки виконавця на тому чи іншому інструменті. Тому у традиційних методиках навчання природа цього процесу часто спотворювалася, тобто студенти зосереджували свою увагу на опануванні диригентських навичок та удосконаленні виконавської майстерності, не надаючи важливого значення набуттю психолого-педагогічних знань. Через це випускники мистецьких закладів, працюючи з оркестровими колективами, дбають, передусім, про удосконалення виконавської майстерності учасників, незважаючи на формування мотивів та розвиток інтересу до колективного музикування. Хоч саме інтерес є тією рушійною силою, яка дає змогу учаснику оркестру зрозуміти суть колективної творчості, самостійно осягати та вдосконалювати свої знання та навички колективного виконавства.

Зауважимо, що за даними досліджень (В.Якунін), в сучасних умовах відбулася певна переорієнтація студентів, пов'язана з їхнім бажанням досягти швидкої соціалізації, професійного самоствердження, одержання належного статусу в суспільстві. Такий підхід, у загальній ієрархії особистісних потреб, змушує студентів розглядати матеріальний стимул як основну домінуючу майбутньої професійної діяльності.

У період ідеологічного розмаїття, моральних спокус і маніпуляцій у сфері масової культури досить часто виникає можливість переорієнтації самосвідомості студента. Це призводить до дисгармонії його особистісних структур, пригнічення позитивних ідеалів та цінностей, до заміни їх помилковими, хибними, нав'язаними ззовні. Майбутнім спеціалістам з музичного виконавства і педагогіки, підкреслює важливо знати, що відсутність позитивної самооцінки, гнучкості, оптимізму та відкритості не тільки спричиняє психічну нестійкість, песимізм та закритість, а й негативно позначається на успішності студента.

Тому професійна підготовка диригента оркестрового колективу має бути спрямована на те, щоб студенти усвідомлювали власну значущість в загальному соціумі музичної культури, яка ґрунтується на реальних потенційних можливостях. Такий підхід активізує мотивацію до набуття нових знань та професійного самовираження, відкриває для студентів нові творчі перспективи.

На думку думка у В.Орлова [8] обсяг знань є важливою, але не домінуючою ознакою розвитку професійної культури, оскільки вирішальним (зокрема, для вчителів мистецьких дисциплін) є вміння орієнтуватися у художньо-педагогічній ситуації, аналітично і рефлексивно мислити, селекціонувати інформацію, віднаходити і використовувати знання на практиці. Необхідність таких знань зумовлена подальшим посиленням тенденції індивідуалізації професійно-педагогічної підготовки вчителя, врахування особистісного чинника у спеціальних предметах художньо-естетичного і психолого-педагогічного циклів.

Висновки. Структурний аналіз підготовки студентів у системі вищої мистецької освіти створює теоретичну основу для визначення критеріїв професійних умінь керування оркестровим колективом. Вони ґрунтуються на індивідуалізації підготовки студентів та сьогоденних вимогах до професійної діяльності диригента оркестрового колективу.

Дослідження, присвячені висвітленню психологічних механізмів набуття професійних умінь, визначають останні як структурні утворення самосвідомості, що інтегрують здатність з'ясовувати ціннісні орієнтації, досягати мети адекватно внутрішнім потенціалам, можливість самоконтролю, прагнення до успіху (самореалізації), потребу просоціального самоствердження та визнання. Унаслідок цього з'являються різні психологічні новоутворення, підвищується або знижується рівень особистісної системи, змінюється режим її функціонування.

Визначені нами методологічні підходи висвітлюють динаміку становлення зазначеного особистісного утворення у професійній діяльності через самопізнання та самооцінювання до створення та творчої реалізації індивідуальних стратегій набуття та професійного досвіду у диригентсько-оркестровій діяльності. Обрані підходи є інтегративною єдністю, що відображують цілісний системний характер досліджуваного особистісного утворення стосовно оркестрового диригента.

Визначені методологічні підходи та їхні показники дають можливість визначити тенденції формування у студентів професійних умінь диригентсько-оркестрової діяльності на різних етапах навчання у мистецькому закладі.

Список літератури

1. Ананьев Б. Г. Психология чувственного познания / Б.Г.Ананьев; Рос. акад. наук. Ин-т психологии. – М. : Наука, 2001. – 277 с.
2. Букреев И.С. Психологические предпосылки формирования творческой индивидуальности студента-дирижера: Автореф. дис... канд. психол. наук / И.С.Букреев. – М., 1983. – 20 с.
3. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века / Б.С.Гершунский. – М. : Совершенство, 1998. – 605 с.
4. Григорьев Л.Г. Современные дирижеры / Л.Г.Григорев, Я.М.Платек. – М. : Сов. композитор, 1969. – 324 с.

5. Зязюн І.А. Педагогіка добра : ідеали і реалії : Наук.-метод. посіб / І.А.Зязюн.- К. : МАУП, 2000.– 312 с.
6. Науменко С. Основи вікової психології / С.Науменко. – Київ : УЦТДЮ, 1995. – 102 с.
7. Олексюк О. М. Педагогіка духовного потенціалу особистості : сфера музичного мистецтва : Навч. посіб. / О. М. Олексюк, М. М. Ткач. – К. : Знання України, 2004. – 263 с.
8. Орлов В.Ф. Професійне становлення вчителів мистецьких дисциплін: Монографія / За заг. ред. І.А.Зязюн. – К. : Наукова думка, 2003. – 276 с.
9. Пазовский А. М. Записки дирижёра / А.М.Пазовский. – Москва. : Сов.композитор, 1966. – 561 с.
10. Сиротин Л.Ю. Школьник, его развитие и воспитание : Учеб. Пособие / Л.Ю.Сиротин. – Самара : Сам. гос. пед. ин-т, 1991. – 243 с.
11. Слостенин В.А. Педагогика: Учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А.Слостенин, И.Ф.Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н.Шиянов. – 3-е изд. – М. : Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
12. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения / К.Д.Ушинский. – М. : Педагогика, 1974. – Т. 1. – 584 с.



УДК: 784.6

Симончук Т.Д.

РОЛЬ ЕСТРАДНОЇ ПІСНІ У ФОРМУВАННІ ВОКАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ПІДЛІТКІВ

Анотація. Стаття розкриває роль естрадної пісні у формуванні вокальної культури підлітків. Автори досліджують сутність понять: "вокальна культура", "естрадна пісня", "підлітковий вік", а також місце та роль сучасної музики в загальноосвітньому навчальному просторі.

Ключові слова: естрадна пісня, вокальна культура, підлітки.

Аннотация. Статья раскрывает роль эстрадной песни в формировании вокальной культуры подростков. Авторы исследуют сущность понятий: "вокальная культура", "эстрадная песня", "подростковый возраст", а также место и роль современной музыки в общеобразовательном учебном пространстве.

Ключевые слова: вокальная культура, подростки, эстрадный вокал.

Annotation. The article exposes the role of vaudeville song in forming of vocal culture of teenagers. Authors investigate essence of concepts : "vocal culture", "vaudeville song", "teens", and also place and role of modern music in general educational space.

Keywords: vocal culture, teenagers, pop vocal.

Постановка проблеми. На етапі інтеграції системи освіти в європейський освітній простір проблема формування вокальної культури підлітків набуває особливого сенсу. Значуща роль пісенного естрадного

мистецтва в сучасному суспільстві зумовлюється новою освітньою парадигмою, а це, в свою чергу, вимагає нових підходів до розробки та вдосконалення вокальних педагогічних технологій. Галузь дитячої вокальної педагогіки як компонент у системі естетичного виховання дітей та юнацтва не є виключенням.

Роль естрадної пісні у формуванні вокальної культури підлітків – явище надзвичайно динамічне та знаходиться в постійному вивченні. Саме тому, актуальність нашого дослідження, яке націлене на вивчення специфіки вокальної культури підлітків в системі естрадного мистецтва, є очевидною особливо сьогодні, коли інтерес спеціалістів-практиків до цього питання постійно зростає. Однак аналіз науково-методичної літератури присвяченої вокальній культурі виявив недостатню ступінь вивчення існуючих у практиці проблем.

Саме тому, **м етою статті** є висвітлення ролі естрадної пісні у формуванні вокальної культури підлітків.

Завдання:

- здійснити аналіз розробленості проблеми формування вокальної культури підлітків;
- визначити сутність поняття "вокальна культура";
- з'ясувати роль естрадної пісні у формуванні вокальної культури підлітків;
- теоретично обґрунтувати основні етапи формування вокальної культури підлітків.

Аналіз наукових досліджень. Огляд наукових досліджень з питань методики формування вокальної культури дозволив встановити зв'язки між історичним минулим і сучасними напрацюваннями в означеній галузі, що, в свою чергу, дало поштовх для вивчення ролі естрадної пісні у формуванні вокально-виконавських умінь і навичок учнів підліткового віку.

Педагогічні умови вокального виховання учнів підліткового віку детально описані в роботах В. Багадурова, Л. Венгрус, Л. Гавриленко, В. Смельянова, Н. Добровольської, Д. Локшина, О. Маруфенко, Д. Огороднова, Н. Орлової, О. Стахевича, Г. Стулової, В. Шацької та ін.

Як відомо, популярна естрадна музика досліджувалася з позицій філософського, соціально-естетичного та психолого-педагогічного аналізу функціонування масової музики в соціокультурному середовищі (А. Васюріна, Л. Григолія, Л. Мальцев); формування музичної культури особистості засобами музики масових жанрів (Н. Коваленко, Г. Шестаков, Г. Шостаков); музично- творчого розвитку учнів різних вікових категорій у сучасних формах дозвілля (Б. Брилін, І. Назаренко, В. Петрушин); музичної моди в естетичному вихованні старшокласників (І. Климук).

Актуалізація естрадного напрямку як невід'ємної складової музично-естетичного виховання найповніше представлена в дисертаційних працях: О. Сапожник "Музично-естетичне виховання старшокласників (на матеріалі

сучасної популярної естрадної музики)"; Д. Бабіча "Формування виконавської майстерності майбутніх артистів естрадних ансамблів"; М. Мозгового "Становлення і тенденції розвитку української естрадної пісні"; О. Хижко "Формування навичок естрадно-джазового музикування у студентів музичних училищ"; Н. Дрожжина "Вокальне виконавство в системі музичного мистецтва естради"; С. Черникова "Генезис естрадного вокально-ансамблевого виконавства і шляхи його професіоналізації".

Говорячи про фактори, що виводять масову музику на перший план у системі ціннісних орієнтацій підлітків, Г. Шостака виділяє музичні, соціальні і технологічні фактори. До них можна додати і фактор психолого-соціологічної самоідентифікації, або музично-соціологічний. З ним пов'язане педагогічне дослідження М. Левченко, присвячене проблемам формування дитячої і молодіжної музичної аудиторії в сучасному суспільстві.

Виклад основного матеріалу. Вивчаючи питання вокальної культури підлітків ми стикнулися з тим, що це явище поки що не було предметом спеціальної системного дослідження. Часткові визначення стосовно вокальної культури зустрічаються у довідкових виданнях: музичних енциклопедіях, словниках музичних термінів, вікіпедії тощо.

Тому доцільно розпочати своє дослідження з поняття "культура". В контексті статті нас цікавить вузьке розуміння цього феномену, а саме – сфера духовного життя людини. Звідси випливає, що музична культура – це все, що пов'язане з народним музичним мистецтвом: пісні, танці, інструменти, звичаї, обряди, а також все, що стосується професійної музики. В свою чергу, музична культура особистості характеризується тим, у якій мірі людина засвоїла накопичені суспільством цінності мистецтва. Вокальна ж культура склавшись та відокремившись, зайняла своє місце у загальній культурі і сьогодні відіграє в ній суттєву соціальну роль. Вокальна культура поділяється на популярну (часто звану естрадною, масовою) та елітарну (академічну музику). Саме на естрадній вокальній культурі ми зупинимось більш детально.

Естрадна вокальна культура має відносно невеликий історичний шлях розвитку, проте відрізняється своєрідною стилістикою, естетикою, поетикою, що робить її зрозумілою та популярною. Так, вітчизняне музикознавство традиційно орієнтовано на вивчення жанрів та напрямків академічної музики. Втім, сучасна естрадна музика це складний синтез жанрів, виконавських стилів та напрямків. Однак критерії, запозичені з академічної музики, виявляються непридатними для аналізу феномену вокальної культури в контексті естрадної манери виконавства.

Крім того, вокальна педагогіка естрадного співу належить до мало розробленої галузі професійного навчання. Вокальна культура має свої особливості, що нині утворюють певну проблему. Ми маємо на увазі той факт, коли теорія і практика в сфері естрадного вокального мистецтва розходяться у своїх твердженнях та діях.

Сучасна молодь та підлітки зокрема мають своєрідні запити і художньо-естетичні потреби щодо музичного мистецтва. Саме естрадна пісня в її різножанрових проявах сьогодні є мотивом для виховання вокальної культури молодих людей. Адже естрадне мистецтво є загальнодоступним, надзвичайно поширеним та популярним, музичний рівень його постійно зростає, воно об'єднує різні форми вокального та інструментального виконавства.

В теперішній час естрадна пісня є актуальним художнім явищем в системі загальноосвітнього навчального простору. Вона охоплює різні сфери музикування і виконавства: сольне, ансамблеве (вокальні ансамблі, вокально-інструментальні ансамблі, рок-групи), естрадні та джазові оркестри. В Українських школах, ліцеях, коледжах з'являються класи естрадного вокалу, при загальноосвітніх школах та будинках дитячої творчості постійно збільшується чисельність гуртків естрадно-виконавського напрямку, діти і молодь все більш активно залучаються до участі в музичних шоу-програмах, фестивалях, конкурсах.

Естрадна манера виконання притаманна сучасній вокальній музиці, що вирізняється грою тембрового забарвлення голосу, використанням різноманітних технік, прийомів тощо. Її основною рисою є легкість і доступність у сприйнятті слухачами. І це є однією з вагомих причин зацікавленості естрадною піснею підлітків. Тому питання ролі естрадної пісні у формуванні вокальної культури підлітків є досить актуальним на сьогоднішній день.

Якісне відтворення художнього образу в естрадній манері – це зіставлення багатьох пісенних напрямів, вокальних прийомів, що притаманні різним манерам виконання. Чітке та доступне висвітлення літературного тексту – ще одна із ознак естрадної пісні.

Однак, сфера музичної естради – це досить різноманітний багатостильовий та багатожанровий феномен, який має безліч позитивних характеристик, знання яких сприяє вирішенню актуальних загальнопедагогічних, загальнокультурних і спеціальних завдань, а саме: якісного перетворення музичних смаків і потреб підлітків, розкриття її творчо-імпровізаційного потенціалу. При цьому освоєння естрадного музичного мистецтва не тільки доповнює і розширює зміст музичної освіти, але і сприяє активізації і поживленню процесу навчання [1].

На основі проаналізованих наукових досліджень та спираючись на досвід відомих педагогів та виконавців у сфері естрадного співу хочемо зазначити, що серед підлітків спостерігається підвищення інтересу до естрадної пісні як джерела культурного виховання особистості.

Адже серед основних характерних особливостей естрадного виконавства – простота, доступність, часто розважальна спрямованість. Крім того, серед його характерних особливостей можна відмітити, насамперед, можливість досить легкого запам'ятовування і музики, і слів

твору, оскільки мелодія побудована таким чином, щоб її легко можна було відтворити. Естрадні пісні переважно мають куплетну форму виконання з повтореннями приспіву (рефрену) і тому стають запорукою легкого їх засвоєння підлітками.

Естрадний спів є одним з видів вокального мистецтва і спрямований забезпечувати виховну, пізнавальну, духовну, моральну функції. На жаль, сучасний стан естрадного співу інколи має розважальний та видовищний ефекти. Проте, на нашу думку, за допомогою естрадної манери співу та відфільтрованого репертуару можна виховати майбутнього співака, який матиме яскраву індивідуальність, володітиме різноманітними вокальними прийомами та манерами. Для цього потрібно проводити аналіз естрадного музичного репертуару та орієнтуватися на найкращі зразки як світової, так і української естрадної музики. Саме тоді естрадне мистецтво матиме перспективу у формуванні вокальної культури підлітків.

Основними завданнями естрадної манери співу є: сформувати основу співацького дихання; освоїти високу позицію звучання; виробити опору звуку; відпрацювати легке голосоведіння без форсування та різні атаки звуку, оволодіти кантіленним та речитативним стилями, динамікою звуку, співацькою артикуляцією, чіткою дикцією, орфоєпією, специфічними вокальними прийоми, характерними для різноманітних жанрів естрадної музики, сценічними рухами та мовою, познайомити з інсценуванням вокальних творів.

У контексті статті нами зосереджено увагу на вихованні вокальної культури підлітків, а як відомо, саме в цьому віці відбуваються мутаційні зміни, коли голос ще формується і, як ніколи, вимагає кваліфікованого педагогічного керівництва.

Найбільш гостро сьогодні постають питання виховання вокальної культури підлітків, коли організація повноцінно резонуючого співацького звуку, стабілізація положення гортані при зміні голосних і висоти тону здійснюється під час анатомо-морфологічного розвитку голосоутворюючої системи на фоні росту всього організму. Психолого-педагогічні умови, як провідні чинники успішності процесу розвитку співацького голосу підлітків, сприятимуть формуванню в них стійкого інтересу до вокальної культури, набуттю певних знань з цієї галузі, вдосконаленню виконавського сценічного досвіду, розвитку й водночас збереженню повноцінної фонації під час мутаційних змін голосу.

Педагоги відзначають, що у ході занять вокалом необхідно послідовно формувати здатність відчувати настрій всього твору, усвідомлювати окремі інтонації та акценти тексту, фразування, уміння самостійно інтерпретувати твір. Особливу увагу приділяють формуванню вокальних умінь і навичок, зокрема дикції, диханню, співу стаккато, легато, маркато. Вчителі виховують прагнення до красивого співу, а також бажання удосконалювати культуру виконавської майстерності.

Варто наголосити, що незважаючи на різноманітність стилів естрадного співу, для них характерна майже однакова постановка голосу і дихання, що і для академічної манери співу. Класична теза про те, що "мистецтво співу це мистецтво дихання" є абсолютно доречною і для естрадної манери співу.

Саме тому, основу якісного, професійного естрадного виконавства (як і академічного, народного, джазового та ін.) складає, в першу чергу, дихання. Роботу з підлітками потрібно розпочинати з вправ на розвиток вокального дихання. Наступним етапом роботи над формуванням вокальної культури підлітків є визначення ролі гортані, її положення при співі, зняття зажатості тощо. Для цього використовується ряд вправ, які допомагають ефективно впоратися з поставленими завданнями.

Для естрадної манери виконання співаку потрібно вміти користуватися як твердим, так і м'яким піднебінням, "вокальним носом", субтоном, академічним звуком, фальцетом, розщепленням зв'язок, вібрато, йодлем тощо. Саме використання цих прийомів естрадної музики формує вокальну культуру виконавця. Тому викладач повинен сам чітко розуміти специфіку роботи над кожним з вокальних прийомів, мати ряд ефективних вправ на відпрацювання навичок учнем-підлітком, аналізувати доцільність використання тих чи інших прийомів у вокальних композиціях та навчити вміло їх поєднувати.

Особливого значення в процесі формування виконавських навичок дітей-підлітків слід надати умінню вірно інтонувати мелодію. В свідомості учнів термін "інтонація" зазвичай виникає як звуковисотна категорія. Проте вона включає в себе і виразність мелодійної та гармонічної ліній, тембр, відповідність музичної інтонації слову, динаміці, емоційно забарвленому настрою.

Дуже важливо у розвитку вокальної культури підлітків позбутися "носового звучання". Досягти красивого тембру голосу добре допомагає імітація – наслідування співу різних співаків. При цьому імітацію бажано використовувати з розвитком вокальної техніки і роботою над сценічним іміджем.

Висновки. В результаті аналізу наукової літератури з питання проблеми формування вокальної культури підлітків на основі естрадної пісні ми дійшли висновку, що означене питання є маловивченим та потребує спеціальної науково-теоретичної уваги. Адже мало дослідженими на сьогоднішній день є питання вокальної культури підлітків, ролі естрадної пісні у формуванні вокальних вмінь та навичок, а особливо нової специфіки викладання естрадного вокалу – різножанрового підходу до вокальних манер. Проаналізувавши сутність поняття "вокальна культура", ми визначили, що це система, яка складається із знань, умінь, здібностей та якостей підлітків, сформованих на основі правильної методики роботи над постановкою голосу, доцільно підібраним репертуаром та практикою роботи на сцені. У ході дослідження нами з'ясовано, що естрадна пісня є важливим компонентом у формуванні вокальної культури підлітків.

Список використаних джерел:

1. Гавацко Е. П. Формування вокальних навичок у вихованців студії естрадного співу : наук.-метод. посібник / Гавацко Е. П. – Ужгород : Закарпатський ін-т післяд. вищої освіти, 2017. – 65 с.
2. Євтушенко Д. Г. Питання вокальної педагогіки. Історія, теорія, практика / Д. Г. Євтушенко, М. І. Михайлов-Сидоров. – Київ : Мистецтво, 1963. – 120 с.
3. Чжу Цзюньцяо. Формування вокальної культури майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі професійної підготовки : дис. ... кандидата пед. наук : 13.00.04 / Чжу Цзюньцяо. – К., 2017. – 297 с.



УДК [78:373.5]:004

Радковська Л.М., Цибульська С.Ю.

ВИКОРИСТАННЯ НОВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗОШ

Анотація. У статті розглядаються особливості використання новітніх технологій на уроках музичного мистецтва та аналізуються складові мультимедійного уроку в ЗОШ.

Ключові слова: новітні технології, мультимедійні технології, комп'ютерні програми, урок музичного мистецтва.

Аннотация. В статье рассматриваются особенности использования новейших технологий на уроках музыкального искусства и анализируются составляющие мультимедийного урока в общеобразовательной школе.

Ключевые слова: новейшие технологии, мультимедийные технологии, компьютерные программы, урок музыкального искусства.

Annotation: The article deals with the peculiarities of the use of the latest technologies in music art lessons and analyzes the components of the multimedia lesson in secondary schools.

Key words: the newest technologies, multimedia technologies, computer programs, lesson of musical art.

Постановка проблеми. Важливим завданням музичного виховання в школі є формування музичної культури почуттів учнів, яка є необхідною частиною їх духовної культури, збагачення їх емоційно-естетичного досвіду, поглядів у процесі спілкування з музикою. Розвиток та формування музичних здібностей учнів і сьогодні залишається одним з актуальних завдань середньої школи. Але час не стоїть на місці. Процеси інформатизації сучасного освітнього простору нерозривно пов'язані з активним упровадженням новітніх технологій, що урізноманітнює форми навчання й виховання.

Упровадження нових технологій у систему мистецької освіти, зокрема музичної, дозволяє розширити можливості навчального середо-

вища, що сприяє підвищенню якості навчання і допомагає задовольняти й розвивати пізнавальні, творчі інтереси учнів.

Метою статті є аналіз існуючих технологій в педагогічній науці та практиці та розкриття особливостей їх застосування на уроках музичного мистецтва.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема використання новітніх технологій на уроках музичного мистецтва все частіше привертає увагу широкого кола спеціалістів та педагогів. Саме новітні технології навчання вимагають високої активності вчителя й учня, сприяють прояву та зростанню самостійності учнів. Методи навчання музичного мистецтва тісно пов'язані між собою та передбачають комплекс взаємоузгоджених дій вчителя й учнів, спрямованих на реалізацію освітньої, розвивальної та виховної функцій.

Тему впровадження новітніх технологій в систему освіти висвітлювали в своїх доробках В. Лавринєць, О. Пометун, Ю. Машбиця, Л. Пироженко та інші. Актуальні питання розвитку мистецької галузі залишаються підіймають у своїх наукових роботах Є. Гаспарович, О. Гончарова, С. О.Лобова, Л. Масол, А. Верем'єв, О. Михайличенко, О. Олексюк, О.Отич, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Т. Танько, О. Хижна, Л. Хлебнікова, Г. Шевченко, В.Шульгіна, та ін.

Низку питань щодо використання мультимедійних технологій саме на уроках музичного мистецтва розглядали О.Базелюк, Н.Белявіна, О.Бороздіна, Т.Затяміна, І.Красильнікова, Л.Масол, Ю.Петеліна, О.Тарачева, Г.Тараєва, О.Чайковська та ін.

Виклад основного матеріалу. Швидкий розвиток та використання інформаційних та комунікативних технологій не тільки відкриває нові можливості перед викладачами та учнями, а й дозволяє по-новому осмислити та розробити способи використання цих засобів та інформаційних ресурсів у навчанні. За допомогою використання сучасних засобів можна підвищити мотивацію учня, тому сьогодення потребує активного пошуку нових педагогічних методик і в музичній освіті.

Технологія – це сукупність прийомів, застосовуваних у якій-небудь справі, майстерності, мистецтві (тлумачний словник).

Педагогічна технологія – сукупність психолого-педагогічних установок, що визначають спеціальний набір і компонування форм, методів, способів, прийомів навчання, виховних засобів; вона є організаційно-методичним інструментарієм педагогічного процесу (Б. Лихачов).

Сучасний урок – це поєднання традиційних технологій та нових інформаційних джерел, які передбачають використання теле- та радіомовлення, періодики, архівних матеріалів, ресурсів мережі Інтернет тощо. Це використання додаткового матеріалу, який можна знайти для різних категорій учнів і для різного рівня підготовки. [13]

Дослідники Н.Белявіна, М.Дергач, Н.Новикова, І.Сокол, М.Чембержі, С.Шип, виділяють той факт, що використання новітніх інформаційних технологій, зокрема мультимедійних, в освітньому просторі орієнтує на розвиток образного мислення, емоційності сприйняття, забезпечує зростання впливу навчальної інформації.

Сьогодні використання мультимедійної системи стає невід'ємною складовою вивчення будь-якого предмета. Так, Л. Заря у своїй статті зазначає, що методика формування інтересу до музики передбачає використання мультимедійної технології, яка допоможе вчителю відчутно підвищити якість навчання, досягнення поставленої мети. [2, с.45] Практика показала, що мультимедійні технології відкривають нові можливості використання на уроках текстової, звукової, графічної та відеоінформації, збагачують методичні можливості уроку.

Новітні комп'ютерні технології можна ефективно використовувати як під час засвоєння нових знань, так і під час застосування набутих знань, умінь та навичок. Комп'ютер у навчальній діяльності використовується у двох функціях: як об'єкт вивчення і як засіб навчання. У першому випадку метою його використання є досягнення загальної комп'ютерної грамотності і формування інформаційної культури учнів. У другому, як зазначають О.Чайковська та Г. Александрова, – є підвищення ефективності навчання завдяки впровадженню інформаційних технологій і комп'ютерної техніки – [11, с.66-67]

Застосування мультимедіа в музичній освіті завдяки своїм специфічним властивостям надає можливість значно підвищити наочність у навчанні, зробити доступним складний матеріал, посилити емоційний вплив, інтенсифікації роботи учнів, підвищенню темпу вивчення навчального матеріалу, збільшенню обсягу самостійної роботи на уроці, уможлиблює використання нових методів і форм організації навчальної діяльності школярів. [1] Новітні технології допомагають вчителям зробити урок цікавим для дітей, залучати учнів до творчої пізнавальної діяльності, розвивати пізнавальні інтереси учнів.

Включення сучасних комп'ютерних технологій у навчальний процес, на думку І.В.Разон, передбачає декілька умовних етапів. На першому етапі окреслюється рішення поставленого завдання:

- вивчення спеціальної літератури по засвоєнню технологій застосування ІКТ;
- формування бази даних комп'ютерних презентацій;
- створення творчих проектів у вигляді мультимедійних слайдових презентацій;
- створення відео та аудіо фонотеки.

Другий етап вимагає тісної співпраці з викладачами інших дисциплін з метою організації та проведення уроків з використанням ІКТ. Цей етап

пов'язаний із створенням учнями власних робіт або інтерпретацією композиторських творів. [8]

Основою для мультимедійного супроводу уроку є низка програм які допомагають дітям засвоювати викладений на уроці матеріал. Умовно їх можна поділити на декілька груп:

- комп'ютерна презентація;
- музичний програвач;
- ігрові програми для співу;
- музичні енциклопедії;
- навчальні програми [3, с.2]

Зупинимось детально на кожній з них.

Комп'ютерна презентація – створюється за допомогою програм Microsoft Office Power Point, Windows Movie Maker та інших [5, с.25]. Мета використання даної презентації може бути різною, наприклад, навчальною: демонстрація змісту навчання, завдань, підсумків роботи на уроці, визначення рівня навчальних досягнень, узагальнення, закріплення матеріалу тощо. [12]

Музичні програвачі (Windows Media Player, Winamp) – також є дієвим на уроках музичного мистецтва, бо дають можливість прослухати у запису твори класичної та сучасної музики.

Програма для співу "Караоке". Існують різні ігрові види діяльності на уроках музичного мистецтва, в яких використовуються комп'ютерні технології, наприклад проведення гри "Караоке у класі" чи "Відгадай мелодію". За допомогою цих ігор діти краще засвоюють вивчений матеріал, розвивають голос, музичний слух, пам'ять та уяву. Крім того, "Караоке", наприклад, дає можливість використати на уроці значну кількість фонограм, різних стилів та напрямків. Як зазначає Д. К. Кірнарська, ігрова практика пов'язує абстрактне з конкретним. Музично-розумові процеси, спираючись на ігрову практику, виконавську дію, потрапляють у сприятливі умови. [4, ст. 248-249].

Музичні енциклопедії. Це CD-ROM-програми, написані як бази даних і створені для індивідуальних робіт учнів з комп'ютером. Такі програми можуть бути використані для пояснення нового матеріалу, для закріплення знань та навичок, для повторення чи засвоєння отриманої інформації тощо. Насправді, музичні енциклопедії містять у своєму арсеналі досить широку палітру музичного матеріалу (композиції, виконавці, відео, ілюстрації, фотографії тощо). Такі програми дають можливість поринути у історію створення музичного твору, або перегорнути сторінки біографії відомого композитора, або ознайомитися із епохою і її представниками. Це дозволяє розширити можливості навчання, сприяє підвищенню якості навчання і допомагає задовольняти й розвивати інтереси учнів.

Робота із **звуковими редакторами** (Sound Forge) дозволяє записувати, редагувати й обробляти звук, допомагаючи вчителю відбирати і

компонувати фрагменти музичних творів для створення аудіо-альбомів, котрі можуть бути використані як дидактичні матеріали до уроку.

Звук є основним матеріалом музичного мистецтва. Учні можуть на уроці музики створювати власні музичні композиції з готових звукових зразків, комбінуючи і моделюючи їх відповідно до свого задуму. Така діяльність зробить урок більш продуктивним для учнів.

Л. І. Столярчук зазначає, що використання комп'ютерних програм дозволить збагатити навчальні кабінети музики змістовними матеріалами на електронних носіях, систематизувати методичний фонд кабінетів, сформує навички роботи з систематизації знань, грамотного пошуку інформації на сучасному рівні [10].

Творча спрямованість роботи цих програм, на думку Н. М. Попович, націлює школярів на образно-художнє сприйняття і розуміння художньої цінності різних за стилем і жанром музичних творів, на розвиток їх інтелектуальної активності, творчої ініціативи" [6, с.7]

В епоху інформаційних новітніх технологій немає проблем, пов'язаних з пошуком інформації. Головне завдання – навчитися усім цим користуватися, відбирати, структурувати, пред'являти. Можливості технологічного навчання дозволяють вибирати програми, рекомендовані до використання на уроках музичного мистецтва. [10]

На думку О. Г. Раввінова, багато відомостей учні можуть отримати в процесі практичної діяльності – хорового співу та слухання музики. [7, ст.86].

Е. О. Соф'янчук пише, про те, що запровадження інформаційно новітніх технологій на уроках музичного мистецтва є важливим фактором розвитку музичних здібностей учнів. Новітні технології забезпечують вирішення завдань всебічного розвитку природних, творчих здібностей учнів, а саме:

- фантазії і художньої уяви;
- асоціативного сприйняття і мислення на основі художнього і музичного матеріалів;
- розуміння поняття ритму в природі і мистецтві;
- відчуття простору, форми, контрасту, динаміки, кольорової палітри.

Використання комп'ютера на уроці створює можливості для розвитку зорової пам'яті, фантазії, формування у дітей естетично-гармонійного світосприйняття. [9] Комп'ютерні програми та мультимедійні технології значно покращують інтерес учнів до музики. Застосування новітніх технологій під час уроків музичного мистецтва робить урок пізнавальним, різноманітним та сучасним.

Висновки. Отже, завдяки саме сучасним технологіям, діти можуть зануритись в світ музичних образів світової класики, фольклору, познайомитися із музикою в якісному записі, переглянути фрагменти творів,

відеозаписи, мають можливість отримати будь-яку доступну інформацію, пов'язану із світом мистецтва, живопису, музики, літератури.

Упровадження новітніх технологій підвищує інтерес школярів до музичного мистецтва, та оптимізує навчально-виховний процес: моделює структуру уроку, створює умови для початкової музичної діяльності.

Література

1.Белявіна Н.Д. Деякі методичні проблеми використання нових комп'ютерних технологій в музичній освіті /Н.Д. Белявіна // Культура і мистецтво в сучасному світі: Наукові записки КДУКіМ. Вип. 1. – К.: КДУКіМ, 1998. – С. 195–201.

2.Заря Л. О. Суть і зміст методики формування інтересу до музики у молодших школярів з використанням мультимедійних технологій у процесі вивчення дисципліни "Музика" [Електронний ресурс] / Л. О. Заря // Наукові записки кафедри педагогіки. – 2011. – Вип. 26. – С. 39-46.

3.Іванова Н. В. Використання інформаційних комп'ютерних технологій на уроках художньо-естетичного циклу та позакласній роботі [Електронний ресурс] / Н. В. Іванова // наукова стаття. – 2017.

4.Кирнарская Д. К, Киященко Н. И. Психология музыкальной деятельности : Теория и практика [Текст] : учеб. пособие / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко. – М. : Академия, 2003. – 368 с.

5.Новикова Н. Комп'ютерна презентація на уроках музики [Електронний ресурс] / Н. Новикова // Мистецтво та освіта. – 2010. – № 3. – С. 25-29.

6.Попович Н. М. Проблема інтеграції інформаційно-комунікаційних технологій у систему професійної підготовки майбутнього вчителя музики / Н. М. Попович // Інформаційні технології і засоби навчання. 2013. №1 (33).

7.Раввінов О. Г. Методика хорового співу в школі [Текст] : метод посібник / О. Г. Раввінов. – К.: Муз. Україна, 1969. – 131 с.

8.Разон І.В. Новітні технології у процесі навчання гри на фортепіано [Електронний ресурс] / І.В.Разон // Стаття форуму педагогічних ідей.

9.Соф'янчук Е. О. Використання комп'ютерно-інформаційних технологій на уроках музики [Електронний ресурс] / Е. О. Соф'янчук // Наукова стаття, 2011.

10. Столярчук Л.І Використання комп'ютерних технологій на уроках музики [Електронний ресурс] / Л. І. Столярчук // Наукова стаття.

11. Чайковська О. Мультимедійні технології як чинник формування інноваційного навчального середовища на уроках музики [Електронний ресурс] / О. Чайковська, Г. Александрова // Рідна школа. – 2013. – № 3. – С. 66-69.

12. Intel Навчання для майбутнього. – К. : Нора – прінт, 2006. – Модуль 4.05.

13. http://subject.com.ua/psychology/psyho_pedagog/100.html

ФОРМИ ТА МЕТОДИ РОЗВИТКУ МУЗИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ НА УРОКАХ СОЛЬФЕДЖІО В ДМШ

Анотація. У статті проаналізовано різні підходи щодо визначення категорії "музичні здібності". Розглядаються різні форми та методи розвитку музичних здібностей на уроках сольфеджіо в дитячих музичних школах.

Ключові слова: музичні здібності, сольфеджіо, ладове відчуття, музично-ритмічне відчуття.

Анотация. В статье проанализированы различные подходы к определению категории "музыкальные способности". Рассматриваются различные формы и методы развития музыкальных способностей на уроках сольфеджио в детских музыкальных школах.

Ключевые слова: музыкальные способности, сольфеджио, ладовое чувство, музыкально-ритмическое чувство.

Annotation. The article analyzes various approaches to the definition of the category "musical abilities". Various forms and methods of developing musical abilities in solfeggio lessons in children's music schools are considered.

Keywords: musical abilities, solfeggio, fidelity, musical-rhythmic feeling.

Постановка проблеми. В умовах сучасної системи музичної освіти досить розробленою є сфера методики викладання сольфеджіо в дитячих музичних школах. Предмет сольфеджіо в курсі ДМШ і ДШМ є важливою складовою частиною комплексу музичних дисциплін. Він грає величезну роль у формуванні у дітей багатьох якостей, які характеризують самостійну особистість: на уроках сольфеджіо відбувається розвиток не тільки музичного слуху і пам'яті, а й виховується концентрація уваги, розумова і творча діяльність, розвивається асоціативна база, з'являються навички аналізу.

Особливо значущим компонентом у викладанні сольфеджіо є активне використання різноманітних творчих форм роботи, широке застосування ігор, використання яскравих наочних посібників, асоціативне слухання музики. В інноваційній методиці викладання сольфеджіо велику роль відіграє залучення рухових реакцій.

Застосування на уроках сольфеджіо різних творчих форм роботи, спрямованих на розвиток ініціативи і музично-творчої уяви учнів, сприяє створенню на заняттях атмосфери захопленості і активно розвиває мислення дітей, їх музичні здібності в цілому. Все, що знає і чує дитина, має знаходити практичне застосування – це підвищує інтерес до досліджуваного матеріалу і сприяє більш глибокому розумінню особливостей музичної мови. Творчі завдання є активним засобом розвитку творчої діяльності учнів. Їх виконання залежить від особистості викладача, його захопленості, щирої

зацікавленості та здатності брати участь в спільній творчості. Педагог створює пошукові ситуації на уроці, поступово ускладнюючи умови творчих завдань та ігор, які активізують інтерес учнів і спонукають їх до дії.

Аналіз досліджень. У методиці музично музичної освіти та виховання проблемами, пов'язаними з розвитком музичних здібностей, займалися Б. М. Теплов, Р. С. Немов, Н. О. Ветлугіна, К. Сішора, Дж. Кріс, А. Готсдінер. Д. К. Кірнарська та ін.

У сферу дослідження Б. М. Теплова увійшли як деякі спеціальні особливості слухового сприйняття і інших компонентів музикальності, так і деякі властивості розуму у зв'язку з особливостями особистості, і природні передумови всебічного розвитку.

Видатний представник музичної педагогіки З. Кодай вказував на те, що головним у музичному вихованні є спів і запис мелодії по нотах. Ця система передбачає безліч різноманітних музично-методичних прийомів, щодо організації творчої діяльності дітей. Головними особливостями даної методики є поєднання співочої діяльності з різноманітними рухами, ударами долонь, ритмічним акомпанементом, іграми і т.д.

Метою статті є систематизація та методичне обґрунтування ефективних форм і методів розвитку музичних здібностей на уроках сольфеджіо в ДМШ.

Виклад основного матеріалу. Серйозне опрацювання проблем музичних здібностей почалося з кінця XIX – початку XX століть. Запроваджена ще на початкових етапах дослідницької роботи поняття "музикальність" довгий час не мало належних анатомо-фізіологічних і психофізіологічних обґрунтувань і конкретних характеристик як об'єктивно-суб'єктивна якість і логічно побудована структура, що досить часто обумовлювало випадковість у визначенні її елементів, еkleктичне поєднання різнорівневих властивостей і т. п. Одні дослідники розуміли музикальність як чуття інтервалів (А. Файст), здібність аналізувати акорди (К. Штумпф, М. Меер), інші – як здібність насолоджуватися музикою, переймати її настрій, глибоко розуміти форму, фразоутворення, тонке відчуття стилю [2, с. 54].

Під музикальністю Б. М. Теплов розуміє сукупність здібностей, необхідних для успішної музичної діяльності. Основна ознака музикальності – переживання музики як вираження певного змісту. Музичне переживання за своєю суттю є емоційним переживанням, оскільки позаемоційним шляхом зміст музики досягнути не можна [10, с. 53].

Відомий психолог Б. М. Теплов виділив три основні музичні здібності, які складають структуру музикальності [10, с. 210-211]. По-перше, це ладове відчуття, тобто здатність емоційно розрізняти ладові функції звуків мелодії, відчувати емоційну виразність звуковисотного руху. Ладове відчуття безпосередньо виявляється у сприйманні мелодії, її упізнаванні, у чутливості до точності інтонації. Його характерним виявом у

дитячому віці є підвищений інтерес до слухання музики. Ладове відчуття є емоційним (або перцептивним) компонентом музичного слуху.

По-друге, це здатність до слухового уявлення, тобто здатність вільно оперувати слуховими уявленнями, що відображають звуковисотний рух. Вона безпосередньо виявляється у запам'ятовуванні і відтворенні по слуху мелодій, насамперед у співі, – а далі – у внутрішньому слуху ("внутрішня музична мова"). Ця здібність є слуховим (або репродуктивним) компонентом музичного слуху.

По-третє, це музично-ритмічне відчуття, тобто здатність активно (рухомо) переживати музику, відчувати емоційну виразність музичного ритму і точно відтворювати його. Воно безпосередньо виявляється у тих рухових реакціях, які більш-менш точно передають ритм музики, що звучить. Музично-ритмічне відчуття складає основу всіх проявів музичності, які пов'язані із сприйманням і відтворенням часової ходи "музичного руху". Разом з ладовим відчуттям воно є основою емоційного відгуку на музику [8, с. 26-27].

Музичні здібності, за визначенням Я. В. Сверлюка, – це характерні властивості індивіда, за допомогою яких він сприймає музику як художній феномен, виявляє і реалізує себе в музично-творчій діяльності. Наявність чи відсутність здібностей значною мірою визначають спроможність індивіда навчатися музичному мистецтву [2, с. 49].

Задатки, як анатомо-фізіологічні властивості, перетворюються у здібності у процесі певної предметної діяльності, навчання і виховання. Цю думку, закладену в поглядах І. П. Павлова, поділяє переважна більшість психологів. Б. М. Теплов зазначав, що природженими можуть бути лише анатомо-фізіологічні особливості, тобто ті задатки, що лежать в основі розвитку здібностей, самі ж здібності завжди є результатом розвитку, який здійснюється у процесі виховання і навчання [10, с. 151].

О. О. Ільченко дає таке визначення поняттю "музичні здібності" як складному психофізіологічному явищу, що відображають спроможність індивіда реалізуватися у галузі музичного мистецтва, ефективно здійснювати музичну діяльність. "Їх можна також охарактеризувати як уміння і навички практичної дії, сформовані на базі природжених задатків. Генезис музичних здібностей відбувається під час практичного використання певних природжених задатків при перших спробах музичної діяльності. У процесі навчання вони динамічно розвиваються шляхом поліпшення природжених музичних (уже музичних) властивостей (здатків), поглиблення науково-теоретичних знань, формування умінь і навичок, а також досвіду музично-виконавської діяльності. Музичні здібності, з одного боку, – це розвинені певною мірою природжені задатки, а з іншого – придбаний досвід музичної діяльності на базі тих же задатків" [2, с. 52-53].

На думку К. Сірома, музикальність ґрунтується на сенсорних музичних здібностях. Її складовими частинами він вважав музичні відчуття

і сприймання; музичну діяльність, музичну пам'ять, музичну уяву, музичний інтелект і музичне відчуття. Х. Уінг виділив, як важливі ознаки музичності, загальну здібність до сприймання і адекватної оцінки музики. К. Карма вважає основною ознакою музичності здібність до структурування музичного матеріалу, Р. Шутер-Дайсон і К. Габріель – добрий музичний слух тощо [2, с. 56].

У різних дітей музикальність може характеризуватися різним поєднанням окремих здібностей. Зокрема, одні діти помітно виділяються емоційним відгуком на музику, другі – руховими реакціями на неї, треті – серйозно зацікавлені певною музичною діяльністю, водночас маючи нерозвинений звуковисотний слух, у четвертих означені здібності більш-менш органічно поєднуються тощо [8, с. 28].

Р. С. Немов пропонує поділ здібностей на загальні та спеціальні. "Загальні здібності включають ті, якими визначаються успіхи людини в самих різних видах діяльності". До них відносяться, наприклад, тонкість і точність ручних рухів, мова та інші. "Спеціальні здібності визначають успіхи людини в специфічних видах діяльності, для здійснення яких необхідні задатки особливого роду та їх розвиток". До цього виду належать музичні здібності. [7, с 376].

Метою навчального предмету "Сольфеджіо" є надання учням необхідні відомості про музику як про мистецтво, про мелодію як про головний засіб музичної виразності, що поєднує всі основні елементи музики, розвиток музичних здібностей.

На уроках сольфеджіо в молодших класах, враховуючи досвід виховання ладового відчуття дітей на релятивній основі, розвиток музичного слуху радимо проводити на основі відносного сольфеджування з паралельним переходом до абсолютного. Методологічною основою такого підходу є висновок Б. М. Теплова про те, що саме відносна, а не абсолютна висота звуків, є провідним моментом у сприйманні музики [10].

К. Орф надавав великого значення творчим формам роботи: вільному використанню "природних" інструментів дитини (плескання, тупання, клацання, шльопання та ін.); колективній участі у відтворенні або імпровізаційному оформленні п'єси; вільній роботі зі словом: ритмізація текстів, імен, лічилок, найпростіших дитячих пісень; осягненню через імпровізації значення інтонацій, ладових конструкцій та звукоряду тощо [9].

О. Я. Ростовський говорив, що музикування повинно викликати у дитини сильні і стійкі позитивні емоції: задоволення, прагнення за власною ініціативою, без примусів розвивати музично-ритмічні навички. Діяльність дитини повинна носити творчий характер, а не тільки репродуктивний [8].

О. В. Коненкова писала, що спів пісень благотворно позначається на розвитку слуху. Вокально-інтонаційні вправи – це основа предмета сольфеджіо. Їм потрібно приділяти особливу увагу, враховуючи вікові особливості дітей [6].

Г. Н. Колишева вважає, що підготовчим етапом для співу з листа повинно бути розучування окремих мелодій без тексту, за допомогою інструменту, з подальшим аналізом вивчених прикладів. Аналізу в цих випадках піддаються ладові, метроритмічні структурні особливості виконуваної мелодії [5].

Про розвиток метроритмічного відчуття писали багато музичних педагогів, основою якого були ритмосклади (Ж.-Ж. Руссо, З. Кодай, К. Орф та ін.). Існує безліч варіантів подібних ритмоскладів, наприклад: "1 і 2 і 3 і 4 1" або "та, ті-ті". З них починається ознайомлення з тривалостями звуків. Педагог відразу ж дає всім найпростішим ритмічним моделям назву "ритмічні фігури", не використовуючи при цьому термін "тривалості", не згадує їх назви – четвертні, восьмі.

О. В. Коненкова пропонує пояснення в образній формі: "нотки живуть в чарівному лісі і бігають по музичним доріжках". Педагог грає гаму восьмими тривалостями, група дітей плескає всі звуки, підспівуючи ритмічні фігури. Далі педагог грає гаму четвертними і питає, чи змінилося що-небудь. Група звертає увагу на те, що ноти стали йти повільно, робити крок і зупинятися. Знову група плескає і співає ритмічними фігурами гаму. Потім педагог поєднує в гамі восьмі і четвертні. Також О. В. Коненкова пропонує слуховий аналіз у формі ритмічних вправ: короткі мелодії, які педагог грає на фортепіано, а діти їх плескають, відстукують, записують. Такі вправи виконуються як в усній, так і в письмовій формах [6].

Г. Ф. Калініна пропонує до ритмічних блоків у дводольному розмірі підбирати назви тварин і птахів, придумувати слова до заданих ритмів, співвідносити текст вірша та ритмічну послідовність [3, с.18].

Г. І. Шатковський пропонує: спочатку навчити дітей говорити на елементарній музичній мові, потім – читати і лише потім – писати. Якщо дитина опанує мову музики у формах елементарного музикування, вона буде з часом імпровізувати і складати музику. Він пропонує наступні форми творчих завдань: написання мелодій на нейтральний текст; написання мелодій на вірші з певним настроєм; написання віршів до прослуханого музичного твору чи фрагменту; написання твору на задану тему; варіювання мелодій, ритмічне варіювання гам; написання та імпровізація мелодій на основі заданого ритму; написання і імпровізація на основі інтонаційного звороту; написання канонів; написання і імпровізація мелодій на основі заданої гармонії; гра "Беззвучний диктант", в якій учень показує на звукоряді мелодію знайомої пісні, інші учні повинні відгадати мелодію; написання басового та акордового акомпанементу до диктантів [11, С. 125-179].

Висновки. Отже, музичні здібності – це характерні властивості індивіда, за допомогою яких він сприймає музику як художній феномен, виявляє і реалізує себе в музично-творчій діяльності (О. О. Ільченко).

Розвиток музичних здібностей на уроці сольфеджіо в ДМШ забезпечується різноманітними формами та методами:

- інтонаційним освоєнням елементів ладу за системою відносного сольфеджування (Дж. Кервен, З. Кодай, Б. М. Теплов);
- творчої музичної діяльності (К. Орф, О. Я. Ростовський, Г. І. Шатковський);
- використанням спеціальних вокально-інтонаційних і ритмічних вправ (О. В. Коненкова, Г. Н. Колишева);
- ритмізації текстів, імен, лічилок, найпростіших дитячих пісень, образної форми пояснення термінів та понять (К. Орф, Г. Ф. Калініна);
- використання елементарного музикування (К. Орф, Г. І. Шатковський).

Література:

1. Ветлугина Н. А. Музыкальное воспитание и развитие ребенка [Текст] / Н. А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1968.
2. Ільченко О. О. Методологічні проблеми професійної музичної освіти [Текст] / О. О. Ільченко, Я. В. Сверлюк. – Рівне: Перспектива, 2004. – 200 с.
3. Калініна Г. Ф. Сольфеджіо [Ноты]: рабочая тетрадь. 1 клас / Галина Федоровна Калініна. – М.: 2005. – 35 с.
4. Кирнарская Д. К. Психология специальных способностей. Музыкальные способности [Текст] / Д. К. Кирнарская – М.: Таланты-XXI век, 2004. – 496 с.
5. Кольшева Г. Н. Чтение с листа на уроках сольфеджіо [Электронный ресурс]: метод. сообщение / Г. Н. Кольшева // Социальная сеть работников образования nsportal.ru. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/dopolnitelnoe-obrazovanie/library/2015/02/03/chtenie-s-lista-na-urokakh-solfedzhio>
6. Коненкова Е. В. Теория и практика преподавания сольфеджіо в начальных классах ДМШ и ДШМ [Текст] / Е. В. Коненкова. – Брянск, 2014 – 40 с.
7. Немов Р. С. Психология [Текст] / Р. С. Немов.. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1. Общие основы психологи. – 688 с.
8. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі [Текст]: навч.-метод. посібник / О. Я. Ростовський. – 2-е вид., доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 216 с.
9. Система детского музыкального воспитания Карла Орфа [Текст] / ред. Л. А. Баренбойма. – Л.: Музыка, 1970. – 160с.
10. Теплов Б. М. Избранные труды: в 2-х томах [Текст] / Б. М. Теплов. – М.: Педагогика, 1985. – Т.1. – 328 с.
11. Шатковский Г. И. Развитие музыкального слуха [Текст] / Г.И. Шатковский. – Омск: РЭМИС, 1991. – 86 с.



ХУДОЖНІ ЗАВДАННЯ ДИРИГЕНТА ОРКЕСТРУ В РОБОТІ НАД МУЗИЧНО-ВИРАЗОВИМИ ЗАСОБАМИ

Анотація. У пропонованій статті розглядається художня сутність основних засобів музичної виразності в контексті практичної роботи диригента з оркестровим колективом.

Ключові слова: музична виразність, диригент, оркестр.

Анотация: В предлагаемой статье рассматривается художественная сущность основных средств музыкальной выразительности в контексте практической работы дирижёра с оркестровым коллективом.

Ключевые слова: музыкальная выразительность, дирижёр, оркестр.

Annotation. In the present article, the artistic essence of the main means of musical expressiveness is considered in the context of the practical work of a conductor with an orchestral ensemble.

Key words: musical expressiveness, conductor, orchestra.

Постановка проблеми. Період репетиційної роботи диригента з оркестром – це складний і відповідальний процес, метою якого є втілення виконавського плану у живому звучанні оркестру, коли до кінця розкривається виразова сила усіх елементів – темпу й ритму, динаміки, колориту штрихів, фразування – і коли ці елементи з'єднуються в гармонійне ціле. Продуктивність і успішність репетицій переважно залежить від того, наскільки глибоко диригент володіє методичною базою художньо-виразових засобів і вміє оперувати цією базою у своїй практичній діяльності.

Метою пропонованої статті є висвітлення художньої сутності основних засобів музичної виразності, які суттєво впливають на вибір прийомів роботи диригента з оркестровим колективом.

Аналіз досліджень. Диригування містить в собі більше умовностей, ніж та чи інша з виконавських спеціальностей. Проблемам диригування присвячені книги оркестрових диригентів М.Малька, М.Канерштейна, М.Мусіна, Л.Маталасва, І.Разумного, М.Колесси, Е.Кана, а також диригентів-хормейстерів П.Чеснокова, М.Дмитревського, К.Птіци, К.Ольхова. В їхніх роботах, в основному, розглядаються питання розвитку мануальної техніки і зовсім мало висвітлюються, саме, творчі завдання диригента в роботі над засобами музичної виразності, які на практиці є основою створення художнього образу.

Виклад основного матеріалу. Метро-ритм – це система співвідношення звукових тривалостей в часі, оскільки той чи інший звук в музиці є не що інше, як визначена частка часу. Метр і ритм реально

існують тільки в єдності, адже метр сприяє точності ритмічного виміру і це створює умови для музично-художнього виконавства.

Метр – це міра музичного часу, оскільки виконавський процес і відбувається, саме, в часі. Найменшою часткою метричного виміру музики є такт. Тактами й відмірюється рух звукової тканини, на якій протікає музичний процес. Структуру такту складають однакові за своєю тривалістю сильні і слабкі долі, які періодично повторюючись ділять такт на рівні частини.

В художньому аспекті метром користуються виключно в інтересах найбільшої виразності музичних образів, виходячи із змісту, характеру, стилю виконуваної музики. Диригент інколи може свідомо підкреслювати метр (якщо це художньо виправдано) або навпаки, пом'якшувати його, завуальовувати, досягаючи цим широкого мелодичного дихання. Формальне ж метрономування сильних і слабких долей такту безперечно призведе до антихудожніх наслідків. Крім того, завжди потрібно аналізувати метричну структуру твору, адже "співвідношення реального метру у творі і цифрового позначення розміру далеко не завжди настільки прямолінійне і елементарне" [2, с.7], тобто реальний метр може не співпадати з вказаним розміром. Такий аналіз допоможе диригентові обрати правильну схему тактування, скориставшись, наприклад, однодольною схемою в дводольному чи тридольному розмірах або дводольною схемою в чотиридольному та шестидольному розмірах і т. ін.

Ритм – як організована послідовність звуків однакової або різної тривалості є безперервною пульсацією, внутрішнім рухом музичної тканини. Ритм тісно пов'язаний із змістом музики. Так, пошкваллення ритму може посилювати напругу в музиці, сприяти її активізації, і, навпаки, послаблення – призводить до заспокоєння. За характерними особливостями внутрішньої ритмічної пульсації можна визначити жанрову ознаку музики, і, навіть, її національне походження.

В ритмічну структуру твору також органічно входять паузи, генеральні паузи та фермати. Тут варто пам'ятати, що в розгортанні музичного процесу пауза є елемент рівноцінний звуку. Паузи й фермати завжди внутрішньо наповнені ритмічним пульсом, інакше міра їхньої тривалості не мала б ніякого художнього сенсу. Це особливо видно в останніх тактах багатьох творів, коли думка й пульс музики закінчуються не останнім звуком чи акордом, а паузою після нього або ферматою на паузі. Тому виховувати у оркестрантів розуміння і відчуття ритму, пульсу музично-виконавського процесу є одним з основних завдань диригента.

Одним з найважливіших виразових засобів музичного виконавства є метро-ритмічне акцентування. Воно містить в собі так звані *метричний* і *ритмічний* акценти.

Метричний акцент – це перша наголошена доля кожного такту. Метричний акцент, визначаючи початок такту, вказує на розмір, в якому

написаний твір та існує тільки як прихований, підсвідомий метричний наголос.

Ритмічний акцент – це смисловий, логічний наголос, який може співпадати як з першою так і з іншими долями такту. Ритмічні акценти наділені природною силою притягувати до себе усі звуки ритмічного угруповання. Власне, в тій чи іншій мелодико-ритмічній групі (мотиві, фразі) обов'язково є свій кульмінаційний, логічний наголос. Найчастіше такі ритмічні акценти співпадають із звуками, які мають найбільшу тривалість й висоту або пов'язані лігою.

До метро-ритмічного акцентування належить і ритм *синкопи*.

Чим яскравіше диригентові потрібно підкреслити смисловий акцент на слабкій долі, тим активнішим повинен відчуватися в жесті "раз". Роль "разу" може виконувати не тільки перша доля такту але та чи інша з відносно сильних метричних долей. За своїм багатством і різноманітністю логічних наголосів метро-ритмічне акцентування безмежне, воно визначає художність, сутність й красу музичної мови.

Темпо-ритм. Поняття темпу й ритму фактично невід'ємні один від одного, оскільки ритмічний малюнок того чи іншого відрізка музичної думки завжди виявляє себе в певному темпі. Тому в музичній термінології темп і ритм традиційно отримали одну назву – *темпо-ритм*.

Відомий американський диригент і педагог Е.Кан зазначає, що вибір "правильного" темпу є одним з важливих і протирічних аспектів музичної інтерпретації" [4, с.141]. Встановлення вірного темпу є однією з основ диригентського мистецтва, бо ніщо так негативно не позначається на задумі композитора, як відсутність у диригента вірного темпо-ритму. Темп безпосередньо впливає на ритм, який є пульсом звукової тканини. Якщо темп занадто уповільнений то він як би "заморожує" ритм, внаслідок чого форма твору стає розпливчатою, а занадто рухливий темп може призвести до метушливості виконання, підвищеного ритмічного пульсу.

Що ж є основою при визначенні основного темпу виконуваного твору? Український педагог і диригент І. Разумний пише, що "критерієм, який допомагає визначити точність темпу, є характер музики"[10, с. 38]. Музика сприймається в процесі її виконання. Як будь-який процес, вона проходить в часі і тісно пов'язана з ним. Тому міра часу швидкості руху має для музики першорядне значення, а оскільки темп пов'язаний з фактурою викладу і характером музичного твору, то ці два фактори і є вирішальними для знаходження вірного темпу. Визначенню вірного темпу допомагає наспівування музики подумки – і в спокійних, наспівних епізодах, і в рухливих. Наприклад, для визначення швидких темпів корисно спочатку знайти технічно складні місця й зафіксувати їхній темп, щоб не допускати поспішності, метушливості; це і буде відправною точкою у визначенні загального темпу усієї побудови. Завжди варто шукати елементи рухливості в повільній музиці та риси спокою в швидкій. Обраний

темп вірний тоді, коли в однаковій мірі ясні деталі і ціле. Не даремно німецький диригент Бруно Вальтер слушно радив, що в тому чи іншому творі завжди знайдеться хоча б декілька тактів, за якими можна встановити правильний темп.

Інколи композитори вказують в партитурі темпи та їх зміни за метрономом. В таких випадках диригентові не обов'язково пунктуально дотримуватись метрономічних позначень. Вони тільки наштовхують диригента на вірне розуміння основного темпу, слугують умовним орієнтиром, який допомагає розкрити наміри композитора.

В понятті про темп потрібно розрізняти дві його якості. Це – основний темп твору та його зміни в бік заповільнення або прискорення, які називаються *агогікою*. До таких темпових відхилень належить прийом *рубато*. Однією з властивостей *рубато* є сполучення метричної точності з підкресленою ритмічною свободою всередині метричних долей і тактів. Прийом *рубато* надає можливість немов би "стискати" одні фрази, речення, мотиви і "розширювати" інші, в залежності від змісту твору. Являючись виразовим засобом, він вносить в музику живе ритмічне дихання у відмінність від формального розміреного виконання.

До агогічних відтінків також належать прийоми *рітенуто* та *ачелерандо*. При їхньому виконанні важливо враховувати поступовість, плавність переходу від одного темпу до іншого, без ривків. Виразність цих відтінків зумовлена сприйняттям заповільнення як заспоєнення, затухання руху в музиці і прискорення як зростання темпу до кульмінації. Якщо зміна темпу повинна відбутись без попередньої підготовки, потрібно стежити за тим, щоб більш повільному темпу не передувало поступове заповільнення, а більш швидкому – поступове прискорення.

Іншими засобами художньої виразності, які належать до темпо-ритму є фермати, паузи та цезури. Фермата означає зупинку руху музики. Фермати вказуються композитором, але іноді диригент може сам внести в партитуру фермату, бажаючи тим підкреслити особливе значення окремого звука чи акорда. Як правило, фермата застосовується в кінці твору і підготовлюється уповільненням темпу в попередніх тактах. Диригентові завжди потрібно враховувати місцезнаходження фермати. В залежності від свого місця у фразі вона може попережувати про важливість наступної думки, затримувати увагу слухача на змісті відзвучавшої музики або підкреслювати психологічну залежність попередньої музики від наступної. Фермата ж на паузі має психологічне значення. Тривальсть фермати у більшій мірі залежить від темпу музики. Тому в повільному темпі вона може бути відносно коротшою, а в швидкому – довшою.

Паузи й цезури також відіграють важливу роль в загальній темповій лінії розвитку музичного образу. Не можна допускати їхнього недотримання, оскільки вони нерозривно пов'язані з емоційним змістом твору і є невід'ємністю його темпо-ритмічної структури.

Динаміка. "Динаміка та її зміни належать, як відомо, до найбільш дійових виразових засобів, якими композитор збагачує свій музичний твір [6, с.181]. Динаміка суттєво впливає на розкриття емоційного змісту твору. Гамі динамічної виразності притаманні підйоми і спади звукової напруги, безперервні контрасти, зміни різнорідних за силою і характером динамічних нюансів, гармонійно поєднаних в єдине ціле – динамічний план твору.

Композитор не може з абсолютною точністю зафіксувати в партитурі усі зміни динаміки, тому що нотний шифр є далеко не вичерпним, але єдиним засобом вираження авторських намірів. Нюанси, написані в нотах можна виконувати по-різному. Тому розробка динамічної лінії твору, уважний, поглиблений аналіз художньо-емоційного значення динамічних відтінків і практичне розшифрування їх єдиними виконавськими прийомами – є одним зголовних завдань диригента.

Досить часто в партитурах можна зустріти співставлення основних нюансів: *ff* і *f*, *f* і *mf*, *mf* і *p*, *p* і *pp*. В подібні градації композитор вкладає певний зміст. Це може бути посилення драматизму, напруження або щось протилежне йому, головне – зрозуміти логіку співвідношення музичних звучностей.

В поясненні оркестрантам характеру нюансів диригентові дуже допомагають немuzичні художні образи або *психологічні відтінки*. Так, наприклад, кожна велика чи мала звучність може бути жорсткою, холодною, монументальною, героїчною, життєстверджуючою або м'якою, оксамитовою, прозорою, ніжною, адже існує безліч варіацій у кожному нюансі.

Для диригента-початківця певну складність може становити виконання *крещендо* та *дімінуендо*, ефективність яких полягає, саме, в поступовості посилення динамічної хвилі. Оркестр часто досягає *форте* при *крещендо*, а *піано* при *дімінуендо* раніше, ніж це потрібно. "Якщо *крещендо* повинно тривати 32 такти, а оркестр досяг кульмінації вже через 16 тактів, уся сила впливу поступового зростання буде втрачена. Протягом решти 16 тактів виконавці будуть намагатися грати ще голосніше, форсуючи звучання"[4, с.149]. Тому диригент повинен точно знати, звідки і куди спрямоване звукове наповнення, передбачити, якою силою звучності завершиться хвиля динамічного зростання. Варто відмітити, що *дімінуендо* досягається складніше і є важливішим ніж *крещендо*, оскільки всі малі й великі кульмінації піддаються порівнянню тільки з нижчою точкою звучання. Для яскравого ж відтворення характеру конфліктності в музиці після інтенсивного *крещендо* повинно відбутися активне *дімінуендо*.

Одним з суттєвих недоліків оркестрового виконавства є неякісне звукотворення в нюансі *піано*. Як правило більшість оркестрантів грають в *піано* голосніше ніж це потрібно, не кажучи вже про *піанісимо*. Це може заважати починаючому диригентові почути все, що відбувається в оркестрі, тим більше, що місцезнаходження диригента є не найкращою точкою для

прослуховування оркестру, оскільки на нього тисне вся маса звучності, особливо ті, хто сидить ближче до диригентського пульта. Якщо оркестр вміє по-справжньому грати *piano*, тоді навіть *forte* сприймається слухачами як *fortissimo*. І навпаки, коли оркестр не вміє виконувати *piano*, тоді навіть *fortissimo* сприймається як недостатнє *forte*. Іншими словами, всю динамічну палітру слід будувати з самої мінімальної сили звука, а виконавці перших пультів чути гру виконавців інших пультів. Крім того, "для досягнення колективного *pianissimo* силу звука оркестра потрібно розділити на кількість виконавців, тобто в нотах нюанс поставлено для групи, а не для кожного виконавця"[1, с.52].

Особливу увагу в роботі з оркестром слід приділити динамічним акцентам (>, ^, **sf**) **fp**, **sp**. Інколи ними користуються без урахування тієї різниці, яка існує між ними, а саме: знак > є акцентом помірної сили і передбачає невеликий наголос; знак ^ вимагає більш помітного підкреслення звука; **sf** є позначенням акцента найбільшої сили і характеризується яскравістю, значністю. При виконанні **sf**, **fp** та **sp** слід запобігати посилення звучання перед **sf** та його послаблення перед **fp** і, особливо, **sp**. На відміну від смислових, логічних наголосів, які належать до природи метро-ритму – динамічні акценти можна умовно назвати емоційно-характеристичними. Їхня виразність полягає в деякій несподіваності появи, що надає музичній фразі певної яскравості, підкресленості.

До природи динамічних відтінків можна віднести паузи й фермати на паузах. Вони органічно вплітаються в музичну тканину твору, відіграють певну роль у створенні динамічно цільного плану виконання. Наприклад, фермати на паузах, які слідуєть після закінчення музики при *diminuendo* поступово доводять ефект затухання до логічного завершення, коли живе звучання в момент паузи переходить в уявне, звуки немов би розчиняються у повній тиші, зникають десь вдалечині.

Можна навести інший приклад, коли ферматі на паузі передує різке зняття сильної звучності оркестру. Тут композитор різко протиставить одне іншому, несподівано змінюючи динамічну напругу звучання повною тишою паузи. Така тиша фермат на паузах має велику силу емоційного впливу на слухача і сприймається його уявою як закінчення музичної думки, своєрідний відтінок її звучання.

Слід звернути увагу й на такі суттєві моменти: одні й ті ж динамічні відтінки можуть застосовуватись по-різному, наприклад *forte* в мелодії повинно відрізнитись від *forte* в супроводі або мелодичній лінії другорядного значення, а *forte* чи *fortissimo* кульмінаційних епізодів відрізнитись від таких же нюансів в епізодах зв'язуючого характеру.

Штрихи. Важливий момент в роботі з оркестром – розстановка штрихів. Штрих – це звуковий результат того чи іншого прийому звукотворення. Один і той же запис штриха чи ряду штрихів можна виконати по-різному і отримати різний звуковий результат.

Штрихи є суттєвим елементом інтерпретації. Невірний запис штриха може змінити характер епізоду або цілого розділу, а то й всієї частини твору і в ідеалі їхню розстановку не слід доручати концертмейстерам груп. Вочевидь – найкраще рішення проблеми – коли диригент виконує цю роботу разом з ними, показуючи або пояснюючи свої темпи, діапазон динаміки, особливості інтерпретації. Кожен окремо взятий штрих – чи то легато, стакато, маркато – має безліч за своєю природою і характером відтінків. Наприклад, ступінь зв'язності звуків на струнних інструментах в *легато* може бути більшою й меншою. Звуки, об'єднані лігою можуть виконуватись з різним ступенем виразності та наспівності. *Стакато* за своїм характером може бути більш чи менш коротким, гострим, легким. *Спікато* буває більш-менш пружним, гострим, глибоким або мілким, *деташе* – більш чи менш широким, наспівним, експресивним, *маркато* може мати більшу й меншу гостроту атаки звука. *Піцикато* може бути повним, сухим, легким, вібруючим. *Тремоло* може виконуватись ближче й далі від підставки або біля грифу, на струнах з більш чи менш яскравим звучанням, з більшою або меншою експресією.

Враховуючи застосування різних комбінацій та штрихових сплетінь можна сказати, що штрихова палітра за своєю різноманітністю й виразністю безмежна. Вибір штрихів для того чи іншого епізоду завжди залежить від стилю твору, темпу, динаміки, характеру фрази і т. ін.

При встановленні штрихів для духових інструментів диригентові приходиться стикатися з різними видами атак, характер яких позначається на фразуванні виконуваної музики. При активному початку звука (тверда атака) язик виконавця відштовхується твердо, гостро й швидко; при м'якому початку (м'яка атака) – дещо пом'якшано, повільніше. З твердою атакою пов'язане виконання більш підкреслених і твердих штрихів (*маркато*, *сфорцандо*, гостре *стакато*); з м'якою – більш м'яких штрихів (*легато*, *нон-легато*, *портато*, м'яке *стакато*). Форте виконується з більш твердою атакою звука, піано – з більш м'якою.

Звичайно, всім вищезазначеним не вичерпується усе розмаїття штрихової палітри, яка застосовується в оркестровій практиці. Потний запис не має засобів для позначення тонких нюансів при використанні штрихів, між тим як від цих тонкощів й відтінків штрихової виразності у підсумку залежить художнє розкриття музичної думки.

Фразування. Фразування – це художньо-смісловне розмежування музичної мови. "Музичне фразування можна ототожнити людській мові з її модуляціями, кульмінаціями і, де потрібно, перервами" [4, с.153]. Фразування в музиці, як і розділові знаки в звичайній мові, розмежує речення (фрази) і частини речення (мотиви) відповідно до їхнього змісту.

Осмислення фразування складає головне в процесі роботи диригента над музичним твором. "Диригент повинен в деталях продумати все

фразування вивчаємого твору. Адже нотний запис – тільки скелет, одягнути який у плоть і кров належить оркестру і диригенту" [5, с.57].

Знайомлячись з фактурою оркестрової партитури насамперед потрібно детально проаналізувати будову п'єси, окреслити структурні елементи – періоди, речення, фрази, мотиви. Це дозволяє визначити внутрішній розвиток, взаємопідпорядкованість фраз, досягнути твір в цілому, врешті – глибше проникнути в характер і зміст музики, зрозуміти логіку розвитку художнього образу.

Сутність роботи диригента саме над фразуванням полягає у вирішенні трьох основних питань: розмежування музичної тканини на фрази; осмислення процесів внутрішньофразової виразності; встановлення логічних зв'язків та об'єднання фраз.

Процес розмежування однієї фрази від іншої здійснюється за допомогою цезури – короткої, ледь помітної паузи поміж фразами або завершеними розділами музичного твору. В залежності від характеру і темпу музики цезури можуть бути більшими й меншими, відрізнятися не тільки тривалістю, але й яскравістю та значністю. В тому чи іншому творі цезури виконують певні, властиві їм функції, а саме: розмежовують музичну тканину на структурні елементи; визначають співвідношення частин циклічних творів; підкреслюють кульмінаційні моменти.

Композитори часом власноруч позначають цезури в нотному тексті, але, як правило, диригент сам визначає функції цезур, пов'язуючи їхню вагомість з важливістю музичної побудови. Цезури, що виникають між закінченням і початком фраз сприяють виразності, диханню музики. В передкульмінаційних моментах вони виконують роль певного психологічного штриха. Особливе значення мають цезури між частинами циклічних творів. З одного боку вони надають можливість оркестрантам перестроїтись на інший характер музики, переключити увагу слухача. Але головне полягає в тому, що такі цезури не стільки розділяють частини, скільки з'єднують їх, набуваючи художнього значення в розгортанні змісту всього циклу, несуть смислове навантаження, в залежності від характеру попередньої і наступної музики. Їхня тривалість диктується характером емоційного напруження і визначається диригентом.

Та чи інша фраза є музичною думкою з притаманним їй певним змістом, який формується за допомогою сукупності засобів музичної виразності – динаміки, агогіки, штрихів, метро-риту.

Якщо виконання початкових звуків фрази передбачає її подальший розвиток, то послаблення звучання в закінченнях фраз завжди пов'язане з завершенням думки. Таке внутрішньофразове динамічне дихання завжди зумовлене її розвитком до свого кульмінаційного центру. Взагалі динамічна палітра фрази може бути досить витонченою і змінюватись в незначних межах не позначаючись, при цьому, графічним нюансуванням. Динаміка навіть в межах позначеного нюансу є різноманітною, тому диригенти, у

пошуках виразності фрази часто самі знаходять відтінки, не встановлені композитором, звичайно враховуючи характер і стиль твору.

Говорячи про агогіку, потрібно відмітити, що найменші відхилення всередині фрази не піддаються позначенню тими чи іншими знаками чи термінами. Така темпова гнучкість пов'язана зі стремлінням диригента найбільш яскраво розкрити зміст музики. В зв'язку з цим варто пам'ятати про діючий в агогії закон компенсації: якщо всередині фрази відбулось прискорення темпу, то його потрібно в її ж межах компенсувати, тобто зробити заповільнення, і навпаки. Важливо, щоб час, витрачений на виконання фрази з темповими відхиленнями дорівнював часу, використаного на виконання тієї ж фрази без темпових відхилень.

Палітра виразових засобів в зоні одного штриха також є різнобарвною. Один і той же запис штриха можна виконати по-різному і з різним звуковим результатом. Застосування невірного штриха часто зовсім змінює характер фрази, спотворює її зміст. Тому диригентові необхідно мати чітку уяву як повинна прозвучати фраза, виконана тим чи іншим штрихом або як зміниться характер звучання при застосуванні іншого способу виконання одного й того ж штриха.

Внутрішньофразова артикуляція і метро-ритм також пов'язані між собою, але цей зв'язок виглядає дещо по-іншому. Якщо у використанні виразових засобів динаміки, агогіки та штрихів диригент має певну свободу їхньої інтерпретації, то така свобода по відношенню до метро-ритму може звести нанівець авторський задум. Слід пам'ятати, що ритмові завжди властиві строгість, організованість, логічність. Аналізуючи партитуру, диригент повинен виявити усі ритмічні особливості структурних елементів твору, знайти метро-ритмічні зв'язки в фразуванні, які варто було б підкреслити або зауважувати.

Фразування пов'язане не тільки з розмежуванням музичного матеріалу, виконанням самої фрази. Воно містить у собі і їхнє поєднання, наскрізний розвиток художнього образу всього музичного твору. Вникаючи в структуру і заглиблюючись в особливості кожної побудови важливо зрозуміти логічність зв'язку, який поєднує структурні елементи в єдине ціле, загальну лінію розвитку. Кожна наступна фраза, речення чи період є новим етапом у процесі розвитку змісту. Важливо встановити зв'язок фраз між собою, визначити, яка з них центральна. Звідси великого значення набуває вміння диригента знаходити в кожній частці будови вершину – кульмінацію. Внаслідок узагальнення менших структурних елементів в більш крупні побудови композиції виділяється одна з другорядних кульмінаційних точок – головна кульмінація, яка визначає наскрізний розвиток музичного образу в цілому. Таким чином, розуміння диригентом співвідношення фраз, усвідомлення загальної структури й будови твору, визначення їхньої взаємозалежності є основою виразного фразування і запорукою вірної інтерпретації.

Висновки. Поверхове і непрофесійне ставлення до того чи іншого з виразових засобів музичного виконавства завжди призводить до антихудожніх наслідків. Потрібно розуміти красу мелодії, чіткість темпу й емоційність динаміки, організовану силу ритму, природність фразування. Це і буде найміцніша, найнадійніша основа для втілення того чи іншого художнього задуму. Тому матеріал статті повинен допомогти, особливо диригентам-початківцям, зрозуміти важливість кожного з складових виразових елементів музики, а також сприятиме творчому застосуванню музично-виразових засобів та прийомів у практичній підготовці оркестрових творів до виконання.

Література

1. Воеводин В.В. Пособие для руководителя студенческого оркестра народных инструментов / В.В.Воеводин. – Киев, Гос. метод. центр учеб. завед. культ. и искусств Украины, 2003. – 141с.
2. Гаркунов Е. Соотношение метра, размера и дирижёрской схемы / Е.Гаркунов // Вопросы музыкальной теории и педагогики: сборник статей – Горький, Волго-Вятское книж. изд., 1971. – с.78.
3. Дирижёрское исполнительство. Практика. История. Эстетика. / Редактор-составитель Л.Гинзбург. – М.: Музыка, 1975. – 632 с.
4. Кан Э. Элементы дирижирования: Пер. с англ. Д.Долгата / Э.Кан. – Л.:Музыка, 1980. – 216 с.
5. Канерштейн М.М. Вопросы дирижирования / М.М.Канерштейн. – М.: Музыка, 1972. – 253 с.
6. Колесса М.Ф. Основы техники диригування / М.Ф.Колесса. – К.: Музична Україна, 1973. – 200 с.
7. Кондрашин К.П. О дирижёрском искусстве / К.П.Кондрашин. – Л.: Сов. композитор, 1970. – 152 с.
8. Малько Н.А. Основы техники дирижирования /Н.А.Малько. – Москва – Ленинград: Музыка, 1965. – 219 с.
9. Мусин И.А. О воспитании жирижёра: Очерки / И.А.Мусин. – Л.: Музыка, 1987. – 247 с., нот.
10. Разумний І.Г. Посібник з диригування / І.Г.Разумний. – 2-е вид. скор. і випр. – К.: Музична Україна, 1968. – 120 с.



СТУДІЯ ЕЛЕКТРОННОЇ МУЗИКИ ЯК ТВОРЧА МАЙСТЕРНЯ МУЗИКАНТА-ІНСТРУМЕНТАЛІСТА

Анотація. У пропонованій статті аналізується специфіка студійної творчості музиканта-інструменталіста зі створення співзвуч за допомогою електронних засобів художньої виразності. Проаналізовано етапи роботи в електронній музиці та її вплив на творчість окремих українських композиторів.

Ключові слова: електронна музика, студійна робота, музичне мистецтво, електроніка.

Аннотация. В предлагаемой статье анализируется специфика студийного творчества музыканта инструменталиста по созданию созвучий при помощи электронных средств художественной выразительности. Проанализированы этапы работы в электронной музыке и её влияние на творчество отдельных украинских композиторов.

Ключевые слова: электронная музыка, студийная работа, музыкальное искусство, электроника.

Annotation. The article deals with the specifics of the studio creativity of the instrumentalist musician to create consonance with electronic means of artistic expression. The stages of work in electronic music and its influence on the work of individual Ukrainian composers are analyzed.

Keywords: electronic music, studio work, music art, electronics.

Постановка проблеми. Інформатизація всіх напрямків мистецтва та культури, бурхливий розвиток науки в цілому, накопичення нових здобутків музикантами-інструменталістами в результаті творчого процесу викликали потребу на новому рівні повернутися до проблеми створення музичних композицій у студійних умовах. Загальна культурна парадигма цього періоду відзначена технократизацією мови, аранжування, упровадженням та застосуванням новітніх мистецьких технологій ХХІ століття.

"Технологія" означає "майстерність, техніка, наука про засоби розв'язання задач людства за допомогою технічних засобів", що істотно впливає на сучасну творчість. З найбільшим правом та в певному сенсі термін "технологія" застосовуємо до вчення про техніку творчості, до експлікованого логіко-теоретичного компонента діяльності. Споріднення "техніки" з "технологією" втілює конкретний засіб досягнення композиції мети: "мета – засіб – результат".

Метою статті є дослідити процеси розвитку сучасних технологічних видів електронної музики та студійної роботи, визначити місце і роль у ній музиканта-інструменталіста; окреслити жанри, інструментарій, проаналізувати окремі твори.

Аналіз досліджень. Проблему аналізу електронної музики та студійної роботи, філософсько-естетичні пошуки з питань взаємодії суспільства, техніки, технології й мистецтва, пов'язані з осмисленням музично-комунікативного процесу, намагалися втілити фундатори Т. Адорно, Ж. Бодрійяр, Ф. Бузоні, Х. Гадамер, В. Корнхаузер, С. Лем, Ю. Лотман, Г. Рахман, Дж. Серль, Г. Щедровицький; автори наукових досліджень, присвячених сучасній електронній, електроакустичній музиці, – Р. Курцвейл, Є. Куш, Г. Маєр-Еплер, Р. Маконі, Б. Муг, П. Рускол, Л. Хемонд, К. Черевко, К. Штокгаузен, С. Шустов – кожен з існуючих аналітичних підходів заслуговує на увагу і може стати важливою ланкою в процесі формування методів аналізу *best innovative product*. Але, з огляду на стрімкий розвиток науки та невпинність упровадження інновацій для творчих електронних студій, можемо констатувати, що питання винаходу та аналізу співзвуч для електронної музики все ж залишається відкритим для подальшого саморозгортання у культурологічній та мистецькій площині.

Виклад основного матеріалу. Розвиток мистецтва ХХ – ХХІ-го століть характеризується подоланням культурної традиції, її "розімкненням", унаслідок чого виникає прагнення до створення альтернативної культури, "елітного" мистецтва (з появою і розвитком інновацій). Часто проявом альтернативної культури є виникнення низки субкультур, які в процесі історичних формацій переходять на вищі шаблі, стають її визначальними компонентами. Прикладом є теле, радіоіндустрія, концертно-творча діяльність, студійна робота тощо.

Студія – від італ. *studio* "визначення; майстерня", *studium* – "старання, ретельність, наука", також від *studere* – "ретельно працювати". *Звукова студія* (також – музична студія, мастеринг-студія, студія електронної музики) має кілька значень: простір музичного експерименту з використанням технічних пристроїв для створення інтонаційно-художнього предмета; комунікаційний вузол, один із трьох основних – трансмітер, передавач, проголошувач, віщальна частина музичної комунікації; засіб виробництва, створення звукового предмета; звукова студія часто виконує прикладні функції, далекі від художньо-естетичних і музичних у т.ч. [Інтернет ресурс].

Студійна музика в апаратному аспекті – система, що складається з відправника, адресата й каналу інформації. Щоб функціонувати, устрою необхідно бути частиною семіосфери: "... учасники комунікації повинні мати попередній семіотичний культурний досвід". Проблема комунікації неминуче підштовхне до необхідності *коду*. Звідси формується визначення **студійної музики** – створення, виробництво і трансляція усвідомлень від носія мотивації (інструменталіста, аранжувальника, композитора) до слухача без можливості сторонньої інтерпретації цих усвідомлень [5].

Принципи функціонування жанрової системи студійної музики природно спираються на явище трансляції, що, на відміну від комунікації,

не припускає діалогічності. Основою практики електронних медіа є мовлення, що є переважно проголошенням і репрезентацією статусів. Музична трансляція ХХІ ст. включена в глобальну комунікацію з використанням усіх доступних каналів зв'язку, де вона неминуче межує з іншими типами контенту – інформаційним, документальним, наративним, сугестивним і т.д. Переваги у сполученні типів контенту, відбір компонентів, які мають певні наслідування якості, характер цільової аудиторії, – становлять *жанровий стиль трансляції*, зазвичай названий "форматом" [7].

Найголовнішою передумовою й у той же час найголовнішою умовою побутування для студійної "продукції" стає *звукзапис*. Виділяється група жанрів, тісно пов'язаних з ним. Вони повинні розглядатися в порядку історичної ретроспективи, починаючи від грамофонної музики та закінчуючи жанровою підсистемою технічної музики, де відбувається активна інтерференція музичних жанрів: жанровий зміст традиційної та електронної музики екстраполюється та водночас інтерполюється з жанровими особливостями традиційних камерних і концертних жанрів. Це є найбільш придатним середовищем для композиторської жанрової творчості – на межі власних, змішаних і взаємодіючих жанрів студійної музики [3].

Одним із найяскравіших явищ у музичному мистецтві ХХ сторіччя стала поява і розвиток **електронної музики**. Ця назва об'єднує в собі два звукові джерела (електронне та акустичне) і може вживатися для композицій, написаних для традиційних інструментів та електроніки. Але дуже часто трапляється інше трактування цього терміна, яке належить до суто електронних творів, що вміщують у собі й акустичні звуки. Тому загальноприйнятим робочим визначенням вважається термін "електронна музика" (ЕМ), який окреслює головну особливість музики, створену за допомогою електронних технічних засобів, приладів або з їх використанням. На сучасному етапі сфера електронної музики значно розширилася, увібравши в себе як найбільш передові сфери розвитку професійної композиторської творчості, так і масові музичні жанри [Інтернет ресурс].

Філософсько-естетичні засади електронної музики сформовані на основі праць провідних філософів та науковців ХХ-го століття, де електронна музика розглядається як феномен культурно-цивілізаційних процесів. Розвиток електронної музики відбувався в результаті сприйняття мистецтвом основних досягнень у сфері науки і техніки. Вона поєднує в собі два поняття – "культура" і "цивілізація", які, за філософською концепцією О. Шпенглера, взаємовиключають один одного. Однак унікальність електронної музики полягає саме в асиміляції культурної та цивілізаційної складових, спробі їх узгодження і взаємодії [7].

Найбільш діяльними у впровадженні нових художніх орієнтирів та естетичних цінностей виявились покоління "шістдесятників". Так, перша

половина 60-х років у багатьох європейських школах проходить під знаком пошуку нових виразних можливостей поєднання звуків акустичних інструментів чи голосу з електронікою. Використання можливостей електроакустичних звукових пристроїв та пошук нових електронно видозмінених звучань традиційних музичних інструментів, а також звуків позамузичного середовища – "шумів" – займають визначальне місце. Саме ці пошуки знаходять своє втілення у творчості композиторів авангардного спрямування: К. Пендерецького, А. Шнітке, Е. Артем'єва, С. Губайдуліної [2].

Основні категорії електронної музики. У процесі розвитку електронної музики музиканти – інструменталісти користувалися різними термінами, якими намагалися окреслити технічний бік композиції. Однак виникає велика кількість ознак (таких, як електронна музика, конкретна, електроакустична, технічна, музика для стрічки тощо), частина яких вийшли з ужитку в зв'язку з новими технічними трактуваннями та зміною естетичних засад. Остаточна термінологія електронної музики залишається не встановленою і до сьогодні [1].

Принципи формування звукової матерії електронної музики – метод "класичної студії" (Digital Audio Workstation Controller, DAW Controller) та розвиток програмного забезпечення для звукозапису (Recording Software/Hardware). Працюючи зі складними звуковими об'єктами, музиканти-інструменталісти намагалися вирішувати проблему графічного запису своїх композицій. Основна складність цього процесу полягала в експериментальності творів, у застосуванні нових технологій, які не лише розширили звуковий континуум музики, але зробили неможливою її нотацію за допомогою традиційних засобів. Відтак, кожен митець шукає свій шлях вирішення цієї проблеми через створення власної системи графічних позначень, що умовно фіксують не лише звуковисотну, а й ритмічну, артикуляційну, тембральну сторону твору. Спільною версією всіх цих систем є неможливість відтворення звучання за такими графічними схемами без участі автора [9].

Основні принципи компонування електронних творів. Ця система формується на основі виконавського складу твору і способів застосування електронних засобів. Розглядаються такі композиції, як live plus electronic ("живе" виконання плюс електроніка) та live electronic music ("жива" електронна музика), більше трактована як обробка звука в реальному часі. Друга компонента швидко зацікавила багатьох музикантів-інструменталістів. Такі композиції відкривають великі можливості трансформування, деформування та перетворення звуків традиційних інструментів та поєднання їх зі штучно створеними звуками. Водночас інструменталіст може контролювати процес творчості під час самого виконання твору. Обробка звука в реальному часі дала можливість презентувати звуковий матеріал як щойно створений, інтерпретувати його самим композитором, подолати "сценічну рампу" поміж написанням і виконанням твору [9].

У творах, написаних для "живих виконавців" та електроніки, основним композиційним аспектом є способи поєднання різних звукових джерел. Електронна партія в таких композиціях може бути створена двома способами: як безперервна композиція, що звучить одночасно з інструментальними партіями, або як така, що складається з окремих відрізків. Важливою проблемою таких творів є момент синхронізації виконавців і електроніки, яку кожен музикант-інструменталіст вирішує у свій власний спосіб: за часовими параметрами, використовуючи різні ритмічні чи звукові сигнали і т.д. Залежно від типу композиції "live" і записаний на відповідний формат матеріал може розглядатися як протилежні плюси чи як паралельні аспекти єдиної, неподільної композиції [9].

Щодо проблеми *аналізу творів електронної музики*, то кроком до вирішення є поєднання можливих обчислювальних методів із феноменологічним підходом, що полягає в урахуванні найширшого контекстуального простору, у якому постала музична композиція: від загальнофілософських, культурологічних до засобів традиційного музикознавства, використовуючи випробувані поняття репризності, контрастності, варіативності розгортання та інші, що лежать в основі музики як виду мистецтва [4].

Електронна музика українських композиторів. Українська електронна музика, розвиваючись із певним запізненням, усе ж змогла узагальнити увесь існуючий досвід жанру і зуміла за досить короткий час створити власний, неповторний, поєднаний із глибинними етнографічно-фольклорними джерелами, стиль. Можливість стажування молодих композиторів за кордоном у визнаних центрах електронної музики, переймання їх досвіду та надбань зумовило "вибух" у сфері експериментальної музики. В українській музиці була композиція В. Годзяцького "Емансипований чемодан", написана у 1964 році. Хоча автор не використовував звукові перетворення, усе ж ця композиція є знаковим твором, який започаткував шлях упровадження нових звукових джерел.

У 90-х роках ХХ століття відбувається стрімкий розвиток української електронної музики. Першими творами, у яких композитори використовують новітні звукооброблюючі та звуковідтворюючі пристрої (синтезатори і АДАТ-магнітофони), стають композиції В. Гончаренка, А. Карнака, А. Загайкевич, І. Ланюка, О. Пушкаренко, В. Сільвестрова, І. Стецюка та інших. Саме з них починається історія зацікавлення українськими новітніми досягненнями європейських студій.

Композиції електронної музики І. Небесного, написані у 90-х роках ХХ століття, охоплюють період творчості композитора, який проходить під впливом ідеї розширення звукового континууму музичного мистецтва, що спонукає до використання штучних звуків у творах для традиційних виконавців. Твори "Десять скульптур часу", "Останній обряд Старого Ворожбита", "Тіні чорної гори" свідчать не лише про підкреслену

"концепційність" (навіть "літературоцентризм") мислення композитора. Вони є зразком спроби "закореніння" універсальної електронної технології в стихію українського "етно-психо-логосу" (за Г. Гачевим) [1].

В електронному світі творчості Ю. Шаріфова розкриваються основні ідеї композитора, пов'язані із застосуванням штучних звукових структур. Він є творцем сольних імпровізованих електронних композицій. Його творчість вирізняється беззастережністю й безкомпромісністю у служінні обраній ідеї. Не лише своєю творчістю, а й способом життя композитор утілює певну "андеграудність" справжніх творців – "електронників", яких назавжди полонили безміри нового звукового універсуму, співтворцями якого вони стали.

Особливості застосування синтезованих співзвуч у композиціях А. Загайкевич ("І поволі кружляючи я увійду в небесний став", "PAGODE", "NORD/OUEST") є використання певних виконавських прийомів гри на інструментах, унаслідок чого утворюються нові нехарактерні звуки, які в процесі перетворення й поєднання зі штучними звуковими об'єктами утворюють оригінальну звукову матерію.

На сьогоднішній день першість у створенні електронної музики належить Київській студії "MonatikChilibiSound", де Д. Монатік та А. Чілібі створили низку оригінальних аранжувань (альбом "Звучит", композиції "Мокрая", "Кружит", "Vitamin D" та інші), які із задоволенням слухають як в Україні, так і за кордоном. Прикладом популярності й визнання є премії "Yearly Ukrainian National Awards": "Кращий композитор" (2014 р.), "Краща пісня" (2014 р., 2017 р.), "Кращий альбом" (2017 р.); право відкриття 62-го пісенного конкурсу Євробачення 2017 (Київ, 7-13 травня); та щільний закордонний гастрольюючий графік артиста "MONATIK" (21 країна за період 2017 року) [6].

Висновки. Електронна музика як багатоскладове явище музичної культури XXI століття поєднує в собі поняття "культури" і "цивілізації". Цивілізація є "продуктом" науково-технічного прогресу, осторонь якого не могло залишитися музичне мистецтво. Електронна музика розглядається як феноменальне явище XXI століття, яке поєднало всі надбання культурних традицій та цивілізаційних досягнень. Українська електронна музика, яка стрімко розвинулася на межі століть, увібрала в себе всі досягнення світової авангардної традиції. Так, за останні десятиліття можемо простежити шлях від застосування звукозаписуючої техніки при виконанні творів – до складної роботи зі звуковими треками у процесі їх комп'ютерного опрацювання. Підтвердженням цього процесу є факт виникнення значної кількості фестивалів електронної музики.

Незважаючи на дуже високий рівень студій електронної музики та комп'ютерного програмного забезпечення, останнє слово залишається все ж таки за музикантом інструменталістом, за його професійністю, за вмінням задіяти отриманні знання й максимально їх використати. Без усього цього

стати справжнім практикуючим студійним фахівцем просто неможливо. Творча робота потребує від нього належного прискіпливого й критичного ставлення до неї на усіх етапах музичного проекту, а він, у свою чергу, передбачає базис практичної роботи й технічні знання, розуміння музики й наявність художньо-естетичного смаку.

Література

- 1.Кашінський В. Електронна та комп'ютерна музика / В. Кашинський // Книга. – Л.: Псолом, 2001. – 212 с.
- 2.Куц Є.В. Електромузичний інструментарій як еволюційний фактор музичної культури ХХ – початку ХХІ століть: автореферат / Євген Вадимович Куц. – К.: НАКККіМ, 2013. – 17 с.
- 3.Нисбетт А. Звуковая студия. Техника и методы использования /А. Нисбетт; пер. с англ.; под ред. Б. Г. Коллендера. – М.: Связь, 2009. – 464 с.
- 4.Ньюелл Філіп Р. Мастеринг погляд зсередини / Пер. з англ. О. Кравченко, О. Науменко, А. Субботіна; За ред. О. Кравченко; передмова О. Кравченко. – К.: Комора, 2015. – 200 с.
- 5.Овсински Б. Настольная книга звукорежиссёра : [визуальное руководство по звукозаписи] / Бобби Овсински; пер. с англ. В. Бережного. – М.: Вильямс, 2007. – 115 с.
- 6.Ужинський М.Ю. Застосування мистецьких технологій у спектаклях Рівненського АУМДТ / Михайло Юрійович Ужинський // Науковий вісник Київського національного університету театру, кіно і телебачення імені І.К. Карпенка-Карого : зб. наук. праць [представлено в міжнародній наукометричній Інформаційній базі РІНЦ]. – К.: КНУТКіТ, 2016. – Вип. 19. – С. 41 – 46.
- 7.Черевко К.П. Електронна музика як феномен культурно-цивілізаційних процесів ХХ – початку ХХІ століття (до питання методології аналізу) / Катерина Петрівна Черевко // : [Автореферат]. – Львів: Колвес, 2012. – 17 с.
- 8.Шип С.В. Музична мова і мовлення до музики (теоретичне дослідження) : монографія / С.В. Шип. – Одеса: Ви-во Одес. держ. консерваторії. ім. А.В. Нежданової, 2001. – 296 с.
- 9.Шустов С.Л. Електронна музика в системі студійних жанрів / Сергій Львович Шустов // : [Автореферат]. Одеса: інф. вид. цен. ПДПУ ім. К.Д. Ушинського, 2012. – 17 с.



КОНЦЕРТНО-ВИКОНАВСЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ СТУДЕНТІВ-ВОКАЛІСТІВ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Анотація. У статті розглядається специфіка професійної підготовки майбутніх естрадних співаків. Встановлено важливість концертно-виконавської діяльності студентів у формуванні сценічно-вокальної культури творчо обдарованої молоді. Обґрунтовано ефективність впровадження в освітньому процесі методу проекту для студентів-вокалістів спеціалізації "Естрадний спів".

Ключові слова: естрадний спів, концертно-виконавська діяльність, метод проекту, музикант-початківець, вокально-сценічна культура.

Аннотация. В статье рассматривается специфика профессиональной подготовки эстрадного певца. Определена важность концертно-исполнительской деятельности студентов для формирования вокально-сценической культуры талантливой молодежи. Обосновано эффективность внедрения в образовательном процессе метода проекта для студентов-вокалистов специализации "Эстрадное пение".

Ключевые слова: эстрадное пение, концертно-исполнительская деятельность, начинающий музыкант, метод проекта, вокально-сценическая культура.

Lead. This article presents the specificity of professional training of a variety singer. It defines the importance of concert performing activity of students for developing vocal-stage culture among talented youth. The article grounds the effectiveness of implementing the project method in the educational process for vocalist students of "Variety singing" specialization.

Keywords: variety singing, concert performing activity, beginner musician, project method, vocal-stage culture.

Постановка проблеми. Естрадний спів на початку XXI століття займає великий пласт музичного виконавства, в якому компромісно співіснують високохудожні зразки вокальної майстерності та відверті банальності. Сучасний арт-простір, орієнтований на розширення виражальних можливостей співацького голосу, спричинює множинність форм концертних практик і припускає неоднозначність їх оцінок. "Значна продукція, що лунає на радіо та телебаченні, викликає асоціацію "пісенний шлак". Такий шлак засмічує не тільки ефір, а й молоді незміцнілі душі, які бажають присвятити хоча б частку свого життя концертній естраді" – зазначає професор Харківської державної академії культури В. Откидач [5, с. 205]. В умовах шоу-бізнесу і популярності комерційних проектів важливо не допустити девальвації художньо-естетичного рівня творчості виконавця. Особливо актуальною ця проблема постає в освітній сфері.

Відносно молода, але нині достатньо популярна вокальна педагогіка в галузі естрадного співу, пропонує ефективні шляхи фахової підготовки

майбутніх виконавців естрадної пісні. Звичайно, в полі зору науковців і педагогів-практиків знаходиться цілий комплекс питань, розв'язання яких сприятиме якісному формуванню вокально-сценічної культури творчо обдарованої молоді. Власне, під вокально-сценічною культурою естрадного співака розуміємо оптимальне розкриття в концертній діяльності творчого потенціалу артиста, який включає розвиненість емоційно-почуттєвої, інтелектуальної і фізичної сфери та належний рівень художньо-естетичного смаку музиканта-виконавця.

Мета статті – з'ясувати значення концертно-виконавської діяльності в професійному становленні майбутніх естрадних співаків та окреслити модель творчої самореалізації студентської молоді в сучасній соціокультурній ситуації.

Аналіз досліджень. Останнім часом питання вокально-сценічної культури естрадного співака часто розглядається на перетині суміжних наук. Зокрема, Л. Лабінцева вважає, що концертна діяльність є важливим показником виконавської майстерності музиканта, дослідження якої "вимагає різних наукових підходів і спільних зусиль спеціалістів в галузі естетики, психології, музичної педагогіки, музикознавства" [2, с.298]. На необхідність режисерського бачення співаком музичного образу наголошує О. Старовойтова: "Сучасний естрадний вокаліст у процесі своєї концертної діяльності повинен бути не тільки гарним виконавцем, але й кваліфікованим музично-драматичним режисером, в уяві якого самостійно дозріває виконавське рішення вокального твору в його завершеному вигляді" [6, с.116].

Висвітлюючи специфіку концертного виступу естрадного співака В. Откидач вважає, що забезпечити високий художній результат під час публічного виступу молодому виконавцеві недостатньо підготувати програму, але й важливе значення має психофізична підготовка. "Вчитель повинен уміти вселяти бадьорість і ентузіазм у серця своїх учнів, бути для них своєрідним психотерапевтом", – зазначає вчений [4, с. 249].

Аналіз стану дослідження проблеми свідчить, що сучасна музично-педагогічна наука має чималі здобутки у різносторонньому вирішенні питання фахової підготовки артистів музичної естради. Теоретичні положення психологів Л. Бочкарева, О. Леонтєва, Б. Теплова, Ю. Цагареллі, Г. Ципіна та авторські вокальні методики Л. Дмитрієва, Д. Мітчел, В. Морозова, С. Рігса, Р. Юссона й інших викладачів академічного й естрадного співу спонукають до удосконалення форм і методів організації концертно-виконавської діяльності студентів-вокалістів у системі вищої мистецької освіти.

Виклад основного матеріалу. Багато фактів із історії музичного виконавства підтверджують, що майстерність артиста проявляється насамперед на сцені. Федір Шаляпін стверджував, що професіоналізм виконавця визначається не силою таланту і навченості у відтворенні

художнього образу. "Глядацький зал і струми почуття, що линуть від нього на підмостки, шліфують образ безупинну, постійно", – говорив видатний співак [7, с.118].

Молодим виконавцям популярна польська естрадна співачка Анна Герман пропонувала пройти серйозне випробування творчих здібностей на різних концертних сценах. У своїй книзі "Повернись у Соренто" вона писала: "Спочатку треба перевірити, чи є тобі що сказати глядачу, слухачу? І чи потрібно це йому?" [1, с.53]. Отож в інтенсивній концертно-виконавській практиці набувається сценічний досвід, який є необхідним компонентом професійно-творчої діяльності естрадного співака та передумовою досягнення високих художніх результатів.

"Концертний виступ – найважливіша частина творчої роботи музиканта; вона є логічним завершенням всіх репетиційних і педагогічних процесів" – узагальнює Л. Лабінцева [2, с.298]. З огляду на зазначене, музична педагогіка багато уваги приділяє питанням підготовки майбутніх виконавців до концертної діяльності. Закономірно, що в системі вищої музичної професійної освіти передбачено створення умов для творчої самореалізації студентської молоді на сцені.

Характер і направленість навчальної діяльності студента у класі по спеціальності уявляє два блоки: репетиційна робота та публічний виступ. Безумовно, це взаємодоповнюючі ланки художньо-педагогічного процесу. Цілеспрямованість репетиційної роботи, визначеність творчовиконавських завдань і конкретних термінів їх виконання, сприяє професійному зростанню студентів. Виконання твору перед публікою є добрим чинником перевірки творчих сил молодого музиканта. "Організація концертної діяльності, її систематичність має первинне значення для вдосконалення майстерності майбутніх професійних музикантів", – зазначає Лабінцева [2, с.302].

З цією метою в навчальному плані підготовки майбутніх естрадних співаків передбачені систематичні обов'язкові форми концертно-виконавської діяльності студентів. Так, на кафедрі естрадної музики Рівненського державного гуманітарного університету студенти спеціалізації "Естрадний спів" кожного семестру двічі виступають на академконцертах, де виконують два різнохарактерні твори. В кінці семестру результати навчальної діяльності та рівень набуття професійної майстерності майбутніх співаків музичної естради оцінюються на екзаменах або залаках.

Проте одноразове звітне виконання навчального музичного репертуару згідно програмних вимог не може сповна забезпечити формування вокально-сценічної культури студента. Практичний розвиток професійних якостей співака оптимізує інтенсивна концертна діяльність за межами навчального закладу. По-перше, діалог із публікою на концертній естраді створює умови для формування сценічної витримки та стимулює творче зростання молодого виконавця. По-друге, студентська концертно-

виконавська практика значно урізноманітнює музичне життя докільця, а творчій молоді допомагає усвідомити соціально-культурну значимість обраної професії.

Викладач по класу вокалу повинен піклуватися планомірним і послідовним набуттям студентом сценічного досвіду. Педагогічне керівництво концертно-виконавською діяльністю майбутнього естрадного співака охоплює цілий комплекс навчально-виховних завдань, серед яких варто виділити: якість вивчення концертного репертуару, психологічну адаптацію молодого виконавця до публічного виступу, дотримання правил спілкування із слухацькою аудиторією. Не слід забувати, що лише активна навчальна діяльність студента створює передумови для розвитку його професійних якостей. Усвідомлення сенсу своєї роботи, вміння ставити мету і цілеспрямовано її досягати – запорука ефективної фахової підготовки підростаючого покоління.

В науковій літературі розглядаються різні методи і прийоми навчання потенційного музиканта-виконавця. Поштовх для нових методичних розробок з естрадного вокалу дали інноваційні педагогічні технології, зокрема, метод проєктів. Його суть полягає у способі організації навчально-пізнавальної діяльності студента, направленої на конкретне практичне застосування набутих знань з врахуванням його власних інтересів і можливостей.

Метод проєкту ґрунтується на особистісно-орієнтованому навчанні. В перекладі з латинської слово (projectus) означає задум, шлях вперед. Навчальний проєкт направлений на максимальне розкриття творчого потенціалу студента, а його діяльність повинна мати прикладне значення. Всі етапи проєкту – від формулювання проблеми, мети і завдань, через способи їх виконання, презентацію і рефлексію результатів – проходять особистісний вимір ("Що це значить для мене?", "Що я можу зробити?", "Для чого я дію?", "Як я чиню?" і т.д.).

На думку вчених, великою перевагою проєктної діяльності в освітній сфері є глибоке засвоєння студентами навчального програмного матеріалу; формування у них навичок самостійної роботи, перспективного і критичного мислення; розвиток особистісних якостей молодій людині та реалізації її власних духовних потреб. Важливо, що метод проєкту переключає суб'єкт навчання з пасивної позиції на активну, дозволяє йому проявити творчу ініціативність і самостійність у плануванні, організації, виконанні і контролі своєї діяльності. Це можливість публічно продемонструвати результати навчання і випробувати свої творчі здібності. У цьому випадку роль викладача зводиться до організатора і консультанта студентського проєкту на засадах партнерства. "На зміну авторитарної педагогіки приходить педагогіка співробітництва", – узагальнює Н. Любчак [3, с.149].

Розвивальна стратегія методу проекту особливо ефективно впливає на професійне зростання творчо обдарованої молоді, генерує позитивну мотивацію до навчання і спрямовує студента на ситуацію успіху. Приміром, викладач по вокалу разом із майбутнім естрадним співаком детально розробляє індивідуальний план концертно-виконавської діяльності з послідовним збільшенням емоціогенних умов сцени. З числа поширених форм прилюдних виступів музикантів моделюється особистий проект творчої самореалізації студента: участь у концерті класу, тематичному вечорі, фестивалі, конкурсі тощо.

Слід врахувати, що в плануванні концертно-виконавської діяльності студента конкретизується вища мета і проміжні цілі. Так, сольний концерт або конкурсне випробування співака-початківця може розглядатися як шлях професійного зросту, успішне здійснення якого залежить від конкретних дій меншої складності. Студент самостійно обирає варіанти проміжних творчих завдань і обговорює їх з викладачем, визначаючи форми представлення результатів своєї діяльності. Це можуть бути не тільки публічні виступи, але й аудіо-запис пісні, відео-кліп.

Разом з тим, готовність майбутнього естрадного співака до концертних виступів формується у активній виконавській діяльності студента з врахуванням особливостей слухацької аудиторії. Тому корисно в індивідуальний план концертно-виконавської діяльності включити виступи перед різними соціальними і віковими групами. Не варто забувати, що публічний виступ молодого виконавця є одним із активних засобів музично-естетичного виховання широкої слухацької аудиторії.

Добре зарекомендували концерти студентів в державних закладах різного типу: дитячих будинках, школах-інтернатах, дитячих музичних школах, професійно-технічних училищах, санаторіях, госпіталях, військових частинах, міських парках відпочинку тощо. Участь співаків-початківців в таких культурно-мистецьких заходах збагачує їхній сценічний досвід і доводить практичну доцільність професійної підготовки. Як правило, концерти у державних установах проходять при заповнених публікою залах, що позитивно впливає на молодих виконавців, викликає задоволеність успішним творчим результатом.

Доцільно в індивідуальний план концертно-виконавської діяльності студента ввести участь у колективних творчих проектах. Спільні публічні виступи створюють сприятливий емоційний тонус на сцені, зменшують вплив на артиста-початківця стрес-факторів і додають впевненості. Серед товаришів, які разом працюють на сцені або готуються за лаштунками до виступу молоді виконавці набувають цінний досвід – навчаються справлятися з хвилюванням і взаємодіяти з колективом.

Поширеною є концертна практика тематичних програм студентів класу по спеціальності. Наприклад, студенти класу вокалу кафедри естрадної музики РДГУ (проф. Фарини Н.П.) протягом одного навчального року

брали участь у таких концертних програмах: "Пісенна позолота осені" (Шубківська ДМШ Рівненського району); "Благословенна мить пісенна" (Рівненський кооперативний економіко-правовий коледж) коледж); "Передріздвяні джазові ритми" (Інститут мистецтв РДГУ); "Щастя тобі – Україні" (кафедра бібліотекознавства РДГУ); "Зачаруй нас любов", "З весною радість обнялась", "Концерт пам'яті Анни Герман" (санаторій "Червона калина" Рівненського району); "Концерт пам'яті Володимира Івасюка (Рівненський МБК); "Рівне, літо, музика!" (Рівненський Парк культури і відпочинку ім. Т.Г.Шевченка). Тематичні проекти присвячені урочистим подіям, ювілейним датам, сезонним програмам. Відповідно, публічні виступи студентів проходять на різних сценах – міста і села, навчального закладу і лікувальної установи, в закритому приміщенні і на відкритому майданчику. Систематичність концертно-виконавської діяльності студентів дає можливість розвинути артистизм, опанувати сценічний етикет, впевнено розкривати художньо-образний зміст вокальних творів.

Крім того, молодому виконавцеві пропонується індивідуальна розробка і реалізація проектного завдання "Концертний виступ". Викладач координує роботу студента, стимулює його до самостійної діяльності. На етапі розробки творчого проекту чітко опрацьовується його структура – послідовність і сукупність дій для досягнення поставленого завдання. Як відомо, упевненість на сцені досягається підготовленим на високому художньо-технічному рівні концертним репертуаром, володінням навичками емоційно-вольової саморегуляції і самоконтролю під час публічного виступу, дотриманням правил сценічного етикету. З цих позицій студент спільно з викладачем готує під керівництвом викладача індивідуальну карту концертного виступу, яка включає: визначення концертного репертуару, строки і умови його презентації, завдання і їх послідовність виконання для досягнення мети.

Успішне виконання творчого проекту залежить від створення оптимального соціально-педагогічного мікросередовища з відсутністю примусу і використанням заохочувальних форм. Тісний контакт викладача і студента на засадах партнерства виключає пасивну, споглядальну позицію суб'єкта навчання. Незаперечним стимулюючим фактором активізації творчого потенціалу молоді є приклад наставника. Сцена – це найкраще місце, де викладач з фаху цілковито відкриває студенту секрети виконавської майстерності. Має рацію В. Откидач: "Це дійсно чудовий безкоштовний майстер-клас, який набагато краще інших розповідей і міркувань" [5, с. 206]. Тому спільні концерти артистів-початківців і їх наставників позитивно впливають на розвиток багатьох особистісних і професійних якостей вихованців.

Висновки. Таким чином, необхідність активної концертно-виконавської діяльності майбутніх естрадних співаків обумовлена насамперед специфікою музичної творчості, скерованої на художню комунікацію "композитор-виконавець-слухач". Присвячуючи себе вокальному мистецтву

студент повинен не тільки опанувати техніку володіння голосовим апаратом, але й навчитися чарувати слухача досконалим розкриттям художніх образів музичних творів. Потреба сценічного самовираження формується у співака-початківця у процесі систематичних публічних виступів. Метод проекту слугує студенту-вокалісту ефективним засобом для завчасного планування, ретельного відпрацювання всіх деталей виконавської інтерпретації і її яскравій презентації перед слухачською аудиторією.

Перспективу дослідження теми представляє осмислення ролі сценічного іміджу артиста в сучасному соціокультурному просторі.

Література

1. Герман А. Вернись в Соренто? / А. Герман / пер. Р. Белло. – М.: Радуга, 1988. – 132 с.

2. Лабінцева Л. П. Концертна діяльність як показник виконавської майстерності музикантів / Л. П. Лабінцева // Професійна мистецька освіта і художня культура: виклики XXI століття / Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції. – К., 2014. – С. 297-303.

3. Любчак Н. М. Проектні технології: сутність та особливості використання у навчальному процесі // Н. М. Любчак // Вісник Чернівецького нац. пед. ун-ту. Серія: Педагогічні науки. – 2014. – Вип. 122. – С. 144-150.

4. Откидач В. М. Концертний виступ естрадного співака: психологія підготовки / В. М. Откидач // Культура України: зб. наук. праць. – Харків, 2011. – Вип. 35. – С. 247-254.

5. Откидач В. М. Складові творчості естрадного співака (частина перша) / В. М. Откидач // Вісник Харків. держ. акад. дизайну і мистецтв. Серія: Мистецтвознавство. – Харків, 2011. – №7. – С. 204-208.

6. Старовойтова О. Є. Система К. С. Станіславського в роботі над виконавським трактуванням естрадних творів / О. Є. Старовойтова // Вісник Луганського національного ун-ту ім. Т. Шевченка. Луганськ, ЛНУ, 2010. – №22 (209) – Ч. IV. – С. 116-120.

7. Шаляпин Ф. И. Маска и душа. Мои сорок лет на театрах / Ф. И. Шаляпин. – М.: Гелеос, 2005. – 336с.



ЕВОЛЮЦІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ НА ПРОЦЕС РОБОТИ НАД МУЗИЧНИМ ТВОРОМ

Анотація. У пропонованій статті аналізується специфіка вивчення музичного твору в класі бандури, розкрито особливості навчання гри на цьому інструменті як для початківців, так і для більш досвідчених учнів.

Ключові слова: музичний твір, бандура, педагог, виконавство, композиція, інтонування.

Аннотация. В предлагаемой статье анализируется изучение музыкального произведения в классе бандуры; раскрыты особенности обучения игре на этом инструменте, как для начинающих, так и для опытных учеников.

Ключевые слова: музыкальное произведение, бандура, педагог, исполнительство, композиция, интонирование.

Annotation. The offered article analyzes the specifics of teaching the music composition in the bandura classroom, reveals the specifics of learning the game on this instrument for both beginners and more experienced students.

Key words: music composition, bandura, teacher, performance, composition, intonation.

Постановка проблеми. Центральною формою роботи в класі навчання гри на інструменті є опрацювання музичних творів. Ця робота може здійснюватися у різних видах: читання з аркуша, ескізне вивчення музичного твору, його підготовка до публічного показу. Саме тому процес опанування музичним твором – чи не найбільш розроблена тема в теорії виконавства і навчання.

Метою статті є вивчення еволюції методичних підходів до процесу роботи над музичним твором, вивчення особливостей відносин між викладачем та учнем в рамках навчального процесу в класі.

Аналіз досліджень. Одним зі складних компонентів музичної педагогіки є виховання виконавської майстерності учня, а це, насамперед, систематична робота над гамами, вправами та музичними творами. Виконавські вимоги до бандуристів значно зросли у зв'язку з удосконаленням інструмента й створенням сучасних, більш ускладнених, композиторських творів і перекладів для бандури. Проблеми і аспекти навчання гри на бандурі вивчали П.Іванов, С.Баштан, Н.Броярко, М.Домонтович, Г.Хоткевич. В даній статті була опрацьована як педагогічна література (Беркман Т.М., Михайлов М.К, Фейгин М.Е), так і спеціалізована література присвячена навчанню гри на бандурі (Броярко Н.Б., Мандзюк Л., Рихлюк Л.І.).

Виклад основного матеріалу. Як писала професор Петербурзької консерваторії В.Разумовська, вивчення музичного твору – процес складний

і неоднорідний [8, с. 17]. Найперше він визначається особливостями самого твору і не в останню чергу – індивідуальністю виконавця, індивідуальністю учня та педагогічного стилю його наставника. Водночас у музичній педагогіці ustalеним є поділ процесу вивчення на декілька етапів, який варто сприймати як основні вихідні положення, що виникли на ґрунті узагальнення виконавсько-педагогічного досвіду. З багатьох питань стосовно кожного етапу праці над музичною композицією стверджується ряд загальних методичних принципів, якими варто керуватися педагогу інструментального класу у своїй різноплановій індивідуальній творчій роботі.

Найперше варто пам'ятати, що цей поділ є досить умовним. Часто зазначені етапи на практиці не можуть бути точно розмежованими, оскільки нерозривно пов'язані між собою та інколи взаємопроникають. Водночас уявлення про стадії вивчення музичного твору допомагають професійно організовувати роботу над ним.

На початку вивчення музичної композиції серйозної ваги набуває процес ознайомлення з її змістом. Педагог повинен допомогти учню краще осягнути твір на основі сприйняття, осмислення і переживання як самих музичних образів, так і засвоєння допоміжної інформації стосовно естетичних ідеалів епохи, в яку творив композитор, цікавих фактів його біографії, особливостей стилю його творчості загалом. Досить корисним буде також прослуховування різних творів опанованого в класі композитора, де семантика музичних образів, темброві характеристики тощо, допомогатимуть учню у внутрішній роботі по емоційному та інтелектуальному осягненню нового твору. Так, доречним буде вивчення учнями історії бандури, її становлення в українському фольклорі. Лише через поринання в історичний еккурс стає можливим глибше вивчення і розуміння творів бандуристів.

Міра показу-гри за інструментом нового твору педагогом буде залежати від підготовки його учня : початківцям, яким важко читати з аркуша, варто повністю виконати п'єсу. З більш досвідченими – процес першого показу за інструментом можна обмежити грою окремих епізодів з найхарактернішими виразними особливостями та виконавськими завданнями.

Логічним продовженням ознайомлення з музичним твором стає розбір його тексту. Важливо не перетворити даний процес на механічне виконання текстових вимог, а продовжувати пов'язувати виразно-сміслову суть твору з його нотним викладом. Водночас на цьому етапі увага акцентується на точному дотриманні зафіксованих у тексті звуковисотних, метроритмічних вимог, вказівок щодо штрихів, аплікатури(що може вже застосовуватись на етапі розбору з підготовленими учнями). Контроль у даному випадку зосереджується на недопущенні огріхів, а осмислення-запам'ятовування тексту відбувається в опорі на метро-ритмічний та художньо-образний аналіз фактури твору.

Розбирати текст доцільно в опорі на певні закінчені побудови : фраза, речення, період; інколи – окремими руками(у роботі з початківцями, або у

випадку необхідності контролювати партію окремої руки із складнішими виконавськими завданнями.

В ідеалі на цьому етапі всебічне осмислення тексту повинне привести до його запам'ятовування ніби "саме собою". Важливо вже на початку мати уявлення про форму твору, щоб накреслені у загальних рисах виконавські завдання обумовлювалися контекстом музичного твору, усвідомлення якого допомагатиме і надалі на стадії детальної роботи над виконавською інтерпретацією.

Темп гри на різних етапах вивчення твору потрібно збільшувати з урахуванням можливості збереження гарного слухового контролю та осмислення виконавського процесу, випередження думкою роботи рук.

Особливості детального опрацювання музичного твору залежатимуть від його змістових характеристик. Більш загальними будуть виконавські завдання в одноплановій фактурі з переважанням однієї образної ідеї та значно різноманітними – у розгорнутому творі, насиченому багатьма контрастними настроями. Всі загальні та окремі завдання у роботі над твором мають завжди підпорядковуватися музичному змісту. Процес осмислення і заглиблення у виразність не повинен припинятися до завершення праці над твором. Вона має супроводжуватися осмисленістю гри, випереджаючою та контролюючою роботою слуху, визначенням правильних виконавських завдань та вмілим пошуком шляхів їх технічного вирішення. Потрібно зазначити, що на майстерність бандуриста певний відбиток накладають деякі специфічні особливості інструмента, які потрібно враховувати в процесі гри. Надія Брояко, професор Київського національного університету культури і мистецтв, зауважила: сюди слід віднести похиле положення інструмента, незручний спектр огляду приструнків і цілковиту відсутність огляду робочого діапазону басів, незручність видобування хроматизмів на рівні основного ряду струн, біфункціональність лівої руки, відсутність механічної демпферизації [2, с. 29].

Всю цю роботу спрямовує педагог у процесі показу за інструментом. При детальному опрацюванні музичної композиції спочатку варто зосереджуватися на найважливіших виконавських завданнях, не уникаючи водночас доречних нагадувань про перспективні. Також у детальній роботі виникатиме необхідність виокремлювати складніший матеріал твору, але опрацьовувати його потрібно з усвідомленням цілісного музичного задуму. Загалом на цьому етапі роботи над музичним твором деталізуються необхідні в інтерпретації засоби виконавського інтонування. Вони постають як єдине ціле у звуковому нюансуванні. Власне робота над звукомпронизує всі виконавські завдання: фразування, динамічну та темброву різноманітність, артикуляцію та агогіку. Навіть процес технічного опанування твором, спрямований на напрацювання вправності та швидкості виконання, сучасна методична думка пов'язує з досягненням потрібного характеру звучання, коли з одного боку з'ясовуються доречні для втілення художніх

завдань ігрові прийоми, з іншого – йде пошук варіантів, способів звуковидобування (з урахуванням принципу "економії" та "зручності" цілеспрямованих виконавських рухів), що надалі сприятимуть вирішенню і власне музичних, і віртуозних завдань.

Звичайно робота над звуком проводиться у контексті вираження музично-художнього змісту. Видатні педагоги-інструменталісти завжди надавали вагоме значення красі звучання, його тембровій різноманітності. Систематична робота над технічним матеріалом сприяє координаційній рівності пальців та тембральній рівності звучання в різних регістрах, вона потрібна для "розігрівання" руки, відпрацювання технічної вправності, раціонального використання часу [6, с. 23]. Основні вимоги до гри гам – єдина метрична пульсація та правильність аплікатури. Любов Мандзюк, доцент кафедри народних інструментів Харківського НУМ ім. І. Котляревського стверджує, що "музикант, який не володіє технікою, не в змозі втілити в звуках зміст виконуваного твору" [4, с.3].

Педагог повинен сформувати в учня вміння відчувати спрямованість музичного матеріалу як тяжіння до певної вузлової кульмінаційної точки, що складає логічний центр фрази. Навчаючи початківців інструментального класу мистецтву фразування, педагог може застосувати дієвий метод виявлення кульмінаційних моментів завдяки зверненню до вокально-інструментальних жанрів з їх легкими для сприйняття налаштуваннями у вербальному тексті. Старшим учням можна допомогти відчувати фразу в опорі на мотивну логіку, гармонічну основу тематизму, знання типових схем динамічного розвитку музичної фрази. Їм потрібно нагадувати що цілісність фрази не можна руйнувати через наявність в ній пауз, різних штрихів, а моменти розмежування між фразами, реченнями, періодами мають відбуватися як відносна завершеність однієї та початок нової музичної думки. Варто усвідомлювати і те, що міра цезур та сила гучності у кульмінаціях визначаються образно-емоційним змістом: інколи найвища інтонаційно-сміслова точка може бути підкреслена тихою динамікою.

Стилем та характером твору обумовлюється динамічне нюансування, що є тісно пов'язаним із тембровим; агогічні відхилення в основі яких має зберігатися метрична єдність; також при уточненні аплікатури педагогу важливо пояснювати їх художнє значення, апелювати до слуху граючого, ретельно виписуючи відповідні ремарки у нотах на початковому етапі навчання.

Добре сформоване вміння сприймати музику у розвитку на етапі осмисленого фразування допомагає успішно вирішувати питання цілісного виконавського охоплення музичного твору. Здатність мислити "горизонтально" і "вперед" дозволяє охопити форму, відчуваючи, окрім невеликих вершин, спільну кульмінацію твору; межі між основними розділами, їх міру, виразне значення. Водночас цільному переданню музичного твору може завадити надмірна увага до інтерпретації деталей. Тому на

завершальному етапі роботи над композицією – і під час цілісної інтерпретації і в процесі продовження вдосконалення виконання різних деталей – важливо звертати увагу учня на виявлення доречного часового пульсу твору, уточнення в зв'язку з цим темпу виконання; засвоєння характерних особливостей будови жанру виконуваного твору; розрізнення змісту розділів форми (хоча б у виконавському трактуванні у випадку повного повторення музичного матеріалу).

Висновки. Таким чином, весь хід роботи над музичним твором розглядається як процес навчання виконанню, в якому музична осмисленість поєднується з емоційністю сприйняття та передання авторського задуму.

Загалом в історії методичних поглядів на процес опанування інструментального твору дещо змінювалися акценти стосовно завдань педагога при роботі над музичною композицією.

Коли ці завдання розглядалися як досягнення музичного твору – правильного технічного втілення музичного задуму та майстерного передавання змісту композиції за допомогою найтоншого звукового нюансування – мета вивчення твору висвітлювалася як формування виконавських навичок та музично-слухових уявлень у їх єдності. Зокрема, органічний зв'язок виконавських навичок з художніми завданнями Т.Беркман пов'язувала із розвитком тембрового слуху [1, с.158-202].

При спрямуванні роботи над музичним твором на активізацію ролі суб'єкта навчання завданням педагогічного процесу стало утвердження нового стилю викладання, про який М.Фейгін писав як про відмову від авторитарної педагогіки та про виховання індивідуальності учня [9, с. 43].

Урізноманітненню методів роботи над музичним твором сприяли пошуки вдосконалення не лише самого процесу вивчення музичної композиції, а й організації підготовки учня, студента, інструментального класу з огляду на специфіку інструментально-виконавського класу. Внаслідок пошуку потенційних можливостей розвитку музичної педагогіки як пошуку шляхів оптимізації форм і методів здобуття знань у теорії і практиці викладання в інструментальному класі постає концепція розвивального інструментального навчання. Інтенсивний та всебічний розвиток учня музиканта базується на наступних принципах:

- 1.Збільшення об'єму навчального матеріалу;
- 2.Прискорення темпів опанування певної його частини(читання з аркушу, ескізне вивчення музичного твору, самостійна підготовка доступного музичного репертуару тощо);
- 3.Збільшення міри міжпредметних зв'язків;
- 4.Розвитку самостійного творчого мислення виконавця.

Об'єднуючим стрижнем перелічених принципів навчання можуть стати види та форми роботи над музичними творами, методи викладання, спрямовані на послідовне засвоєння суттєвих особливостей тих музичних понять і явищ, що опановуються в інструментальному класі.

Так, наприклад, "технічне" засвоєння нових видів нотного запису, як формування зоро-слухо-рухових зв'язків, варто починати із доступних рухових прийомів, що не вимагають тривалого тренування за інструментом, та будуть асоціюватися із багатьма типовими фактурними формулами у подальшому навчанні та практиці. Доступними повинні бути на початку і нотні послідовності, а також оптимальними – вирішення технічних завдань. Саме технічні вимоги до бандуристів сьогодні значно зросли у зв'язку з удосконаленням інструмента й створенням сучасних, більш ускладнених, композиторських творів і перекладів для бандури.

Свідомість вихованця інструментального класу важливо спрямовувати на послідовне засвоєння суттєвих особливостей метаелементів виконавської майстерності. Тобто тих "центральных" компонентів, вмій та навичок інструменталіста, які будуть варіативно виявлятися у застосуванні виконавських засобів.

У класі гри на інструменті вивчаються твори різних музичних напрямів, принципово важливих в історичному відношенні з точки зору мистецької цінності та своєрідної музичної мови, єдність системно організованих елементів якої утворює стиль, як необхідний спосіб існування художньої культури [5,с.13,34]. Свідомість виконавця-інструменталіста повинна збагачуватися розгорнутими системами уявлень і понять, пов'язаними з конкретним матеріалом провідних стильових елементів: мелодико-тематичних, ладо-гармонічних, фактурних, формотворчих, що відіграють суттєвішу роль у творенні музичної тканини. Відносно другої або підпорядкована сфера таких стильових елементів як засоби виразності динамічного, артикуляційного та тембрового порядку тотожні звуковим ознакам виконавського інтонування. Це спонукає до всебічного вивчення історично усталених особливостей інструментально-виконавської вимови, стильової специфіки її еволюції.

В опануванні навичок виконавського інтонування педагог повинен спрямовувати свідомість учня на таку їх важливу ознаку як "комплексність", тобто взаємодія та взаємообумовленість усіх компонентів : музично-художнє завдання, відповідний прийом інструментально-виконавської вимови, апробований найзручніший спосіб його технічного втілення.

Оскільки на практиці у способах виконавського інтонування поєднується артикуляційне, динамічне, агогічне, темброве розмаїття інструментальної вимови про суттєві узагальнені особливості виконавських навичок можна говорити вже на рівні способів стилістично відповідного звуковидобування. Тому у роботі над музичним твором важливо зосереджуватися і на суттєвих особливостях різних типових прийомів стилістично обумовленого звуковидобування, засвоєння яких дозволить варіативно застосувати раціонально сформовану техніку звукотворення та прискорювати процес вивчення нового музичного твору.

Оптимізація методики вивчення музичного твору, процесу інструментально-виконавського навчання загалом з огляду на його специфіку у різних освітніх закладах має базуватися на перелічених принципах та водночас потребує творчого застосування накопиченого музично-педагогічною думкою досвіду з урахуванням віку учня інструментального класу, рівня його розвитку, психологічних особливостей, мети навчання у певній освітній ланці тощо.

Література

1. Беркман Т.Л. Индивидуальное обучение музыке. – Москва : Просвещение, 1964. – 220 с.
2. Брояко Н. Б. Методика навчання гри на бандурі : навч. посіб. / Надія Богданівна Брояко. – Київ : КНУКіМ, 2007. – 230 с.
3. Брояко Н. Б. Теоретичні аспекти виконавської техніки бандуриста : монографія / Надія Богданівна Брояко. – Івано-Франківськ : Облдрук, 1997. – 152 с.
4. Мандзюк Л. Звукові барви бандури як результат свідомої роботи над технікою : навч.-метод. вид. / Любов Мандзюк. – Харків : Глас, 2001. – 11 с.
5. Михайлов М.К. Этюды о стиле в музыке : Статьи и фрагменты : сост.,ред. И примеч. А.Вульфсона; вст. ст. М.Аркановского / М.К.Михайлов. – Л.: Музыка, 1990. – 283 с.
6. Рихлюк Л. І. Методика навчання гри на бандурі : навч. посіб. / Лариса Ігорівна Рихлюк. – Луцьк : ПрАТ "Волинська обласна друкарня", 2011. – 176 с.
7. Самостійна робота бандуриста над гамами : метод. рек. [для студентів вищ. навч. закл. культури і мистецтв] / [уклад. Л. С. Мандзюк]. – Київ ; Харків : Глас, 2004. – 23 с.
8. Уралова Т.М. Фортепиано – исполнительное искусство и педагогика В.Х.Разумовской : дис. на соискание уч. степени канд. искусствоведения : спец. 17.00.02 "Музыкальное искусство"/ Т.М.Уралова. – Нижний Новгород, 2010. – 210 с.
9. Фейгин М.Э. Индивидуальность ученика и искусство педагога/ М.Э.Фейгин. – М.: Музыка, 1975. – 110 с.
10. Юцевич Ю. Є. Музыка : словник-довідник / Ю. Є. Юцевич. – Тернопіль : Навч. книга – Богдан, 2003. – 352 с.

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ ДО СЦЕНІЧНОГО ПАРТНЕРСТВА

Анотація. Актуалізовано поняття сценічного партнерства в контексті фахової підготовки майбутнього вчителя музики. Основою для сценічного партнерства розглядається притаманний людському буттю діалог, а оптимальним засобом – вокально-ансамблеве виконавство. Провідною педагогічною умовою окреслено створення музично-комунікативного освітнього середовища. Показано особливості реалізації провідної умови через дію підпорядкованих локальних мікросередовищ.

Ключові слова: сценічне партнерство, ансамблеве виконавство, майбутній учитель музики, педагогічні умови, музично-комунікативне освітнє середовище.

Аннотация. Актуализировано понятие сценического партнерства в контексте профессиональной подготовки будущего учителя музыки. Основой сценического партнерства рассматривается присущий человеческому бытию диалог, а оптимальным средством – вокально-ансамблевое исполнительство. Ведущим педагогическим условием обозначено создание музыкально-коммуникативной образовательной среды. Показаны особенности реализации ведущего условия через действие подчиненных ему локальных микросред.

Ключевые слова: сценическое партнерство, ансамблевое исполнительство, будущий учитель музыки, педагогические условия, музыкально-коммуникативная образовательная среда.

Summary. The concept of stage partnership is actualized in the context of professional training of the future music teacher. The dialogue that is inherent in human existence is seen as the basis for the scenic partnership. Vocal-ensemble performance is accepted as an optimal means of forming a scenic partnership by student-musician. The author determines the leading condition for creation of a musical and communicative educational environment. The features of implementation of this main condition through the action of the local micro environments, that are subordinate to it, are shown.

Keywords: scenic partnership, ensemble performance, future music teacher, scenic performance, pedagogical conditions, musical-communicative educational environment.

Постановка проблеми. Фахівцю будь-якої сфери діяльності необхідно володіти розвинуеною здатністю до діалогу як універсальної категорії людського буття (М. Бахтін, В.Біблер). Для вчителя музики партнерські якості, що базуються на здатності до діалогу, – це сутнісний складник професійної підготовленості, що охоплює міжособистісну взаємодію з майбутніми учнями та безпосереднє навчання їх ансамблевого музикування. Оволодіння сценічним партнерством є чинником успішності студента, оскільки навчання музиканта не мислиться поза виконавською діяльністю.

Мета статті – окреслити педагогічні умови формування готовності майбутнього вчителя музики до сценічного партнерства у процесі ансамблевого виконавства.

Аналіз досліджень. У численних у психолого-педагогічних джерелах (Н. Гуральник, І. Зязюн, А. Козир, Г. Падалка, О. Реброва, В. Федоришин, О. Щолокова) аналізується зміст професійної підготовки майбутнього вчителя музики, у тому числі й виконавська творчість музиканта (Л. Бочкар'єв, Люй Цзін, Д. Юник, Ю. Цагарелі). Різні грані такої підготовки цікавлять і китайських учених (Вей Чунг, Уань Юань, У Іфан, Ху Маньлі, Цой Сяо Юй, Чен Дін, Чжан Яньфен). Однак, дослідники вивчають феномен сценічному партнерства, переважно стосовно актора драматичного театру (Г. Крісті, Люй Янь, Лю Лю, В. Топорков).

У музичній педагогіці сценічне партнерство розглядаємо на перетині партнерства як соціального феномену та партнерства у сценічній діяльності – виконавстві як колективній сценічній дії, тобто в ансамблі. Враховуючи недостатню розробленість поняття сценічного партнерства щодо професійної підготовки педагога-музиканта, необхідно визначитися з методичними орієнтирами формування зазначеної якості у майбутніх учителів музики.

Виклад основного матеріалу. На підставі теоретичного аналізу (А. Алексюк, Ю. Бабанський, С. Сисоєва, В. Сластьонін) педагогічні умови тлумачимо як сукупність цілеспрямовано створюваних обставин, необхідних і достатніх для ефективного функціонування певної педагогічної системи. Логічно під такою системою розглядати *освітнє середовище*, специфічне для закладів вищої освіти, що готують майбутніх учителів музики.

Зміст освітнього середовища містить міжособистісну педагогічну взаємодію, що спирається на об'єктивний взаємозв'язок суб'єктів та об'єктів певної діяльності (В. Беляєв, Ю. Мануйлов, В.Слободчиков, В. Ясвін та інші). Розглядаючи освітнє середовище як особливу організацію оточення тих, хто з цим оточенням взаємодіє, Б.Бім-Бад вказує на потужний опосередкований вплив на особистість через середовище її життєдіяльності [1]. Важливим є погляд на освітнє середовище як на сукупність матеріальних чинників освітнього процесу та міжособистісних взаємин суб'єктів у взаємодії [9], що зумовлює виокремлення поняття *локального освітнього середовища*.

У контексті підготовки майбутнього вчителя музики освітнє середовище охоплює власне середовище музичного життя навчального закладу і його культурного оточення, а також середовище багатовекторних комунікативних зв'язків суб'єктів як партнерських. Останнє і є множиною локальних мікросередовищ, що спрямовуються на розв'язання конкретної задачі.

У *музично-комунікативному освітньому середовищі* оптимальним засобом формування готовності до сценічного партнерства апріорі є ансамблеве виконавство, що спирається на партнерську взаємодію. Під

музично-комунікативним освітнім середовищем розуміємо сукупність взаємопов'язаних об'єктів та організованих суб'єкт-суб'єктних зв'язків, які спрямовано впливають на формування у кожного суб'єкта ансамблевого виконавства зазначеної якості на основі діалогічно вибудованого освітнього процесу. Таке середовище є локальним стосовно загального освітнього середовища підготовки майбутніх учителів музики у закладі вищої освіти.

Музично-комунікативне освітнє середовище реалізує свої можливості через власні локальні мікросередовища. Під *локальним мікросередовищем* розуміємо взаємодію суб'єктів музично-комунікативного освітнього середовища, яка спрямована на послідовне і систематичне формування його готовності до сценічного партнерства із застосуванням конкретних засобів впливу, притаманних саме цьому мікросередовищу, упродовж усього періоду навчання. Його суб'єкти, крім студента-музиканта, – це викладачі відповідних фахових (постановки голосу, вокально-хорової роботи, концертмейстерського класу тощо), музично-теоретичних (аналіз музичних творів, теорія музики, історія музики тощо), музично-педагогічних (зокрема, методик викладання) дисциплін; концертмейстери, представники філармоній, концертних установ, театрів, музеїв, інших навчальних закладів тощо.

Взаємодія суб'єктів відбувається через опанування навчального змісту, у позааудиторній діяльності, під час передбачених підготовкою вчителя музики практик, у науково-дослідницькій діяльності, та найповніше розкривається під час демонстрації здобутків у сценічному виступі. У такий спосіб створення музично-комунікативного освітнього середовища виокремлюється як стрижнева, системоутворювальна педагогічна умова в контексті дослідження. Підпорядкованими цій умові є педагогічні умови створення взаємозумовлених локальних мікросередовищ: *мотивування майбутнього вчителя музики до пошукової діяльності у сфері відповідного ансамблевого репертуару; послідовного набуття досвіду ансамблевого виконавства; поліхудожнього пізнання у процесі створення ансамблевого сценічного образу.*

У кожному з мікросередовищ встановлюються вектори на формування у майбутніх учителів музики всіх складників готовності до сценічного партнерства як цілісного феномену – аксіологічного, когнітивно-рефлексивного, діяльнісно-операційного, мотиваційно-вольового, комунікативного [7]. Принциповим для оптимальної дії освітнього середовища в єдності локальних мікросередовищ є позиціонування майбутнім учителем музики себе не об'єктом (що пасивно приймає впливи середовища), а *суб'єктом*, який аналізує впливи, ініціює зміни середовища, здійснює рефлексію цих змін і саморефлексію з метою самовдосконалення.

Поняття суб'єктності як активності людини як творця власного життя, що пов'язана з її прагненням самовираження, саморозвитком і самовдосконаленням у діяльності, було сформульовано С. Рубінштейном, який підкреслював "саморух" суб'єкта в його різнобічних стосунках з

навколишнім світом [5, с. 158]. За В. Татенком, особистість-суб'єкт є творцем власної психіки, коли активність – це результат внутрішніх рухів, іде "зсередини" [6], що особливо значуще для професійної діяльності педагога. В підготовці вчителя музики суб'єктність є чинником професійного становлення і у власне музичному мистецтві, зокрема у виконавській творчості, оптимізуючи здобуття необхідного досвіду як цінності, а також прогнозування використання творчих здобутків у майбутній музично-педагогічній діяльності.

Розглянемо особливості реалізації змісту означених мікросередовищ.

Не потребує доказів, що джерелом готовності до сценічного партнерства є вмотивованість студента-музиканта до нього у взаємозв'язку професійно-ціннісних і соціальних (зокрема як прагнення взаємодії з іншими) мотивів внутрішньо-спонукального характеру. Студенти-музиканти включаються в ті види діяльності, які збагачують репертуарний тезаурус, розвивають уміння аналізувати та інтерпретувати (вербально та у виконавстві) твори, формують ціннісне ставлення до них. Тому навчальними дисциплінами, на яких доцільно зосередити увагу, є ті, на яких для розв'язання конкретних навчальних цілей можливо практично використовувати репертуар: музично-теоретичні предмети (теорія музики, сольфеджіо, гармонія, поліфонія, історія музики, аналіз музичних творів); предмети музично-педагогічного циклу (методика музичного виховання, організація позакласної музичної діяльності школярів, дитячий хоровий репертуар тощо); індивідуальні заняття (вокал, диригування, концертмейстерський клас, основний музичний інструмент, додатковий музичний інструмент). Основою для формування власне виконавських навичок у майбутніх учителів музики є цикл вокально-хорових дисциплін [3] – що інтегрує комплекс дисциплін – "Вокальний клас", "Постановка голосу", "Хорове диригування", "Хоровий клас", – у кожній них закладено оптимальні можливості для прояву сценічного партнерства.

У позааудиторній діяльності актуалізуються різні аспекти готовності до сценічного партнерства. Наукова робота майбутніх учителів музики передбачає участь у студентських конференціях, де ефективними є колективні дослідницькі проекти та їх презентації. На старших курсах студенти розробляють аналітичні матеріали до концертних екзаменаційних програм, які часто торкаються партнерства в ансамблях. Під час педагогічної практики майбутні вчителі музики проводять уроки музики та інтегровані уроки мистецтва зі школярами, готують сценарії свят, концертних програм, організують музично-ігрову діяльність дітей, музичні вікторини та інші конкурси, реалізують колективні мистецькі проекти, працюють з дитячими художніми колективами – хорами, вокальними ансамблями.

На різних етапах майбутні вчителі музики проходять практику під час опанування таких предметів, як психологія і педагогіка. У процесі

спостережень можуть відпрацьовуватися елементи сценічного партнерства у міжособистісній взаємодії з учнями та творчими колективами.

Найпоширенішими формами позааудиторної діяльності студентів-музикантів є участь у концертах і концертах-лекціях, тематичних фестивалях або конкурсах на краще виконання музичних творів, зустрічах з митцями, музичних вітальнях тощо. Вагому роль відіграє лекційно-концертна практика (у концертах, музичних лекторіях), під час якої удосконалюються уміння діалогу зі слухачами, що впливає на готовність до сценічного партнерства.

Створення мікросередовища послідовного набуття досвіду ансамблевого виконавства безпосередньо торкається виконавської концертної діяльності, що передбачає підготовку навчальних програм та їх демонстрацію під час сценічного виступу. Як раз сценічні виступи – як з індивідуальними програмами, так і в колективних формах музикування – хорових та оркестрових колективах, інструментальних, вокальних ансамблях – відіграють провідну роль у фаховій підготовці майбутнього вчителя музики. Відповідно, репертуар програм складають і ансамблеві твори. Організуються концерти на різних сценічних майданчиках перед різною аудиторією. Поступово такі заходи ефективно доповнюють і урізноманітнюють репертуар, що представляють студенти на академічних заходах з метою оцінювання навчальних результатів, саме ансамблевими формами музикування, де виконавські інтерпретаційні й комунікативні вміння, здобуті під час навчального процесу, проходять свого роду перевірку; формується компетентність у практичному застосуванні знань і умінь з різних дисциплін, дотичних до проблеми сценічного партнерства та вокально-ансамблевого репертуару, тобто готовність до сценічного партнерства реалізується на практиці.

Загалом, усі зазначені види практики є "містком" між теоретично-пошуковим і практично-виконавським складниками підготовки майбутніх учителів музики та їхньою самостійною роботою з дітьми, у процесі якої готовність до сценічного партнерства вводиться в дію – у вигляді власних виконавських ілюстрацій репертуару, вивченні вокально-ансамблевих творів з учнями, ілюструванні тематичних бесід відео- і аудіо записами, включенні відповідних музичних фрагментів до змісту конкурсів, олімпіад, сценаріїв тощо; під час колективних форм роботи з учнями майбутні вчителі реалізують теоретичні знання з діалогічної взаємодії і практичні навички партнерства у встановленні суб'єкт-суб'єктних взаємин. Тобто, студент-музикант виконує різні ролі, що сприяють формуванню готовності до сценічного партнерства.

Окрема увага спрямована на безпосереднє відпрацювання сценічно-комунікативних умінь майбутніх учителів музики, що допомагає долати технічні труднощі або деструктивне сценічне хвилювання, а отже

"спрацьовує" на поглиблення мотивації до пошукової діяльності у сфері репертуару і вокально-ансамблевого виконавства в цілому.

Створення мікросередовища поліхудожнього пізнання у пошуку ансамблевого сценічного образу означає опанування виразними засобами інших мистецтв як елементів для втілення цілісного, синтетичного образу. Б. Юсовим сформульовано сутність поліхудожнього навчання, що спирається на спільну природу різних видів мистецької діяльності [8]. Як підкреслює О.Комаровська, природа поліхудожності творчості пояснюється первинним синкретизмом мистецтва та синестезійністю мислення людини [4]. Поліхудожній підхід до підготовки майбутнього вчителя музики актуалізується у зв'язку з необхідністю навчати школярів за чинними програмами інтегрованих курсів – "Мистецтво", "Художня культура". Сучасні процеси в освіті зумовили впровадження ідей "Нової української школи", де проголошено компетентнісний потенціал кожної освітньої галузі, що як раз акцентує увагу інтегрованому навчанні [2].

У контексті готовності до сценічного партнерства поліхудожнє пізнання посилює значущість саме стосовно сценічного виступу: сценічний виступ передбачає синтетичний образ: поряд з виконавською інтерпретацією музичного тексту він утворюється сценічною дією, а отже володіння елементами акторської гри, сценічного руху (міміки, жестикулювання); сценічний образ є образом візуальним, у створенні якого беруть участь костюм, грим, атрибути (реквізит, бутафорія), декорації, освітлення тощо.

Поліхудожня підготовка стосовно вокально-ансамблевого виконавства охоплює ознайомлення з основами театрального, образотворчого мистецтв, архітектури, хореографії. Сформованість умінь застосування засобів цих мистецтв збагачує виконавську інтерпретацію музики, сприяючи формуванню готовності до сценічного партнерства під час виступу і у репетиційному процесі. Безумовно, поліхудожнє пізнання репертуару має здійснюватися як в теоретичному, так і у практичному напрямках. Значні можливості, поряд із опануванням змісту фахових дисциплін, закладено в курси естетики, культурології, художньої культури. Практичні уміння набуваються під час виконання творчих проєктів, у процесі освоєння виконавського ансамблевого репертуару та підготовки до публічної демонстрації цілісного сценічного виконавського образу.

Висновки. Феномен сценічного партнерства є досить складним і багатоскладовим. Ансамблеве виконавство, передусім у вокальних ансамблях невеликих за складом є оптимальним для формування готовності до такого партнерства як з метою досягнення у музичній творчості, так і в напрямі майбутньої педагогічної діяльності. Методичні засади поки залишаються не розробленими в теоретичному плані, що окреслює перспективи досліджень феномена як стосовно студентів-музикантів, так і стосовно студентів інших спеціальностей, але на основі ансамблевого виконавства.

Література

1. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: курс лекций / Б.М.Бим-Бад. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 208 с.
2. Гайдамака О.В., Комаровська О.А. Мистецька освіта / Нова Українська школа: Основи стандарту освіти / [Гайдамака О.В., Комаровська О.А. та ін.; за заг.ред. М.Товкач]. – Версія 1.0. – Львів, 2016. – С.58–62.
3. Козир А. В. Теорія та практика формування професійної майстерності вчителів музики в системі багаторівневої освіти [Текст] : автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.02; 13.00.04 / Козир А. В. ; Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. – К., 2009. – 43 с.
4. Комаровська О. А. Художньо обдарована особистість: сутність, реалії, розвиток : монографія / О. А. Комаровська. – Івано-Франківськ, НАІР, 2014. – 412 с.
5. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000.. – 712 с.
6. Татенко В. А. Психология в субъектном измерении : монографія / В. А. Татенко. – К. : Просвита, 1996. – 404 с.
7. Хуан Ханьцзе. Сутність готовності майбутнього вчителя музики до сценічного партнерства / Ханьцзе Хуан // Науковий часопис НПУ ім. М. П. Драгоманова. Сер. 14: Теорія і методика мистецької освіти : зб. наук. пр. – К. : НПУ, 2017. – Вип. 22 (27), ч. 1. – с.155–159.
8. Юсов Б.П. Взаимосвязь культурогенных факторов в формировании современного художественного мышления учителя образовательной области "Искусство" / Б. П. Юсов. – И.: ИХО РАО, 2004. – 253 с.
9. Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию / В. А. Ясвин. – ЦКФЛ РАО, 1997. – 248 с.



УДК 78(07): 378

Цюлюпа С.Д., Цюлюпа Н.Л.

ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ ДИСЦИПЛІН ЗІ СПЕЦІАЛЬНОСТІ "МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО"

Анотація. Аналіз психолого-педагогічних досліджень в галузі музичного мистецтва дозволив обґрунтувати педагогічні принципи викладання фахових дисциплін. В статті розкрити можливості формування знань та вмінь в процесі викладання дисципліни "Методика викладання гри на музичних інструментах".

Ключові слова: методика викладання, педагогічні принципи, інструментальне виконавство.

Аннотация. Анализ психолого-педагогических исследований в жанре музыкального искусства дал возможность обосновать педагогические принципы преподавания специальных дисциплин. В статье раскрываются возможности формирования знаний и умений в процессе преподавания дисциплины "Методика преподавания игры на музыкальных инструментах".

Ключевые слова: методика преподавания, педагогические принципы, инструментальное исполнительство.

Annotation. The analysis of psychological and pedagogical researches in the genre of musical art made it possible to substantiate the pedagogical principles of teaching special disciplines. The article reveals the opportunities for the formation of knowledge and skills in the process of teaching of the discipline "Methods of teaching on how to play musical instruments."

Keywords: teaching methods, pedagogical principles, instrumental performance.

Постановка проблеми. Суттєві зміни, що відбуваються в освітньому житті нашої країни, спонукають удосконалювати фахову підготовку викладача. Її особливістю стає не тільки підвищення предметної, а й методичної компетентності, що забезпечує високий професіоналізм педагогічної діяльності. Активна робота в цьому напрямку здійснюється й в галузі музичної педагогіки.

Основною складовою процесу навчання майбутніх викладачів з фахових дисциплін спеціальності "Музичне мистецтво" є інструментальна підготовка, яка передбачає здобуття теоретичних і методичних знань та практичного досвіду, пов'язаного з інструментально-виконавською та педагогічною діяльністю, сформованість музично-виконавської культури, оволодіння сучасною методикою музично-інструментального навчання учнів та студентів.

Проблема музично-інструментальної підготовки майбутніх викладачів у науковій літературі найбільш повно висвітлена і розглядається у різних аспектах: розвитку виконавських умінь (В. Апатський, О. Олексюк, О. Щолокова, Я. Сверлюк), виконавської культури та психологічної адаптації в умовах концертного виконавства (А. Карпак, В. Посвалюк), формування виконавської надійності та умінь художньої інтерпретації музики (Ю. Усов, І.Гишка), застосування історичних критеріїв національного духового інструментального виконавства (П. Круль, В. Богданов). Ці та інші дослідження направлені на формування виконавської майстерності студентів, яка проявляється у розвинутому художньому мисленні, спрямованих виконавських уміннях і навичках.

Отже, дослідження науковців глибоко розкривають виконавський аспект діяльності викладача фахових дисциплін, проте вивчення методичних засад психолого-педагогічних принципів курсу з методики викладання гри на музичних інструментах не в повній мірі розкриті у їх працях.

Метою статті є визначення педагогічних принципів викладання фахових дисциплін для майбутніх педагогів-музикантів.

Виклад основного матеріалу. Складність наукових досліджень полягає у необхідності цілісного, системного розгляду всіх компонентів методики у взаємозв'язку з виконавськими і загально-педагогічними аспектами фахової інструментальної підготовки студентів. На думку О.М. Олексюк, методична підготовка є важливою ланкою загальної системи навчально-виховного процесу вищих музичних та педагогічних закладів. Виконуючи міжпредметну функцію, вона синтезує основні психолого-педагогічні й спеціальні знання, вміння і навички, що є необхідними для тих

видів практичної діяльності, які повинен виконувати викладач. Саме такий підхід дозволяє оптимізувати цей процес відповідно до сучасних вимог. Отже, кожний навчальний курс, що входить до циклу фахових дисциплін, в даному разі – спеціальний музичний інструмент, методика викладання гри на музичному інструменті, теорія та історія інструментального виконавства – виступають органічними частинами цієї системи. Необхідно зазначити, що в курсі з методики викладання гри на музичних інструментах закладено інтегративну функцію зближення різних теорій та методики духового інструментального виконавства з народним, фортепіанним та скрипковим інструментальним виконавством.

Разом з тим простежується зв'язок курсу методики з навчальними дисциплінами психолого-педагогічного циклу – загальної педагогіки, педагогічної і музичної психології, педагогічної практики, а також професійно орієнтованих дисциплін – аналізу музичних творів, поліфонії, гармонії, інструментування. Результатом такого системного підходу є розкриття деяких закономірностей цілісної системи музичного навчання. За таким підходом зміст кожної окремої дисципліни виступає не як самостійна галузь, а як органічна частина всього процесу виконавсько-методичної підготовки.

Це досить складне завдання вимагає опори на чітку методологічну основу, яка ґрунтується на загально-дидактичних та музично-педагогічних принципах. Їх взаємодія є основою розробки навчального курсу "Методика викладання гри на музичних інструментах".

Обґрунтовуючи принципи інструментально-методичної підготовки майбутніх викладачів з музичних дисциплін, ми спиралися на відомі визначення поняття "педагогічний принцип", котрий обумовлює загальний напрям, спосіб (метод) педагогічної діяльності. Найбільш повно це поняття висвітлюється В.І. Загвязинським, який вважає, що принципи – це інструментальне, подане в категоріях діяльності вираження педагогічної концепції; це також методологічне відображення пізнання законів і закономірностей; це в решті решт – знання про цілі, сутність, зміни, структуру навчання, виражені у формі, яка дає змогу застосовувати їх для регуляції норм практики. З огляду на це розглядаємо такі принципи викладання курсу "Методика викладання гри на музичних інструментах":

Принцип інтегративності. Стосовно методичної підготовки в галузі інструментального навчання доцільним, на нашу думку, є інтегративний підхід, який передбачає застосування теоретичних і практичних знань різних навчальних дисциплін (основного музичного інструменту, історії інструментального мистецтва, аналізу музичних творів, музичної психології) у загальний інтегрований курс. Це поняття забезпечує єдність засвоєння студентами їх основних положень з екстраполяцією у методичну площину та практику виконання музичних творів.

Разом з тим, домагаючись здійснювати інтеграційні зв'язки у процесі методичної підготовки студентів, варто спиратися на принципи утворення

комплексних музично-теоретичних курсів, які були сформульовані І. Котляревським. В аспекті нашого дослідження прийнятливими для системи методичної підготовки майбутнього викладача можуть бути такі:

- висування загальних цілей, що забезпечують актуальність інтеграції і справжню цілісність курсу;

- збільшення об'єму інформації за рахунок різноаспектного використання методів та координації окремих цілей і задач кожної дисципліни.

Принцип варіативності. Цей принцип проявляється у різноманітності і гнучкості змісту, засобів, методів та організаційних форм навчання. Він спрямовується на всебічний і гармонічний розвиток особистості, тобто у змісті та методичному забезпеченні створюються найкращі умови для музично-естетичного розвитку студентів, розвитку їх творчого потенціалу та можливостей повної самореалізації.

Регулююча роль принципу проявляється у дотриманні пізнавальних можливостей студентів, врахуванні особливостей музичної освіти. Особливого значення він набуває у зв'язку з різним рівнем довузівської музично-інструментальної підготовки абітурієнтів та їх обізнаністю у питаннях з теорії інструментального виконавства. Даний принцип вимагає враховувати умови теоретичної та виконавської підготовки і набувати методичних знань в процесі її удосконалення.

Сучасний навчальний процес неможливий без орієнтації педагога на активну позицію студентів. Узагальнено це виявляється у **принципі мотиваційного забезпечення навчального процесу**. Щоб сформувати позитивне ставлення майбутніх викладачів до музично-педагогічної діяльності, самостійність та ініціативність у пошуку нових нестандартних засобів активізації музичного розвитку студентів, необхідно спиратись на їх природну допитливість, інтелектуальний потенціал.

Вирішення цих питань передбачає цілеспрямоване формування пізнавальних і творчих можливостей студентів, стимулювання різними засобами їх музичних потреб. Саме курс передбачає збагачення професійної свідомості та музично-інтелектуального досвіду студентів шляхом прослуховування музичних записів та відвідування концертів відомих музикантів; опанування різноманітної методичної літератури і вивчення передового педагогічного досвіду; максимального прояву самостійності і творчої ініціативи.

Викладання курсу "Методика викладання гри на музичних інструментах" ґрунтується на **принципі єдності теорії і практики**. Його застосування є необхідним, оскільки динамічне і процесуальне вивчення теоретичних положень у відірваності від практики, від аналізу реальних педагогічних ситуацій робить навчання схоластичним, в той час як реалізація принципу в інтегративному методичному курсі надає отриманим знанням конкретності, глибини і усвідомленості.

Одним з важливих професійних обов'язків викладача є розуміння особистісних якостей кожного студента, вміння якомога точніше визначати

його музичні здібності, а потім обирати відповідний спосіб їх розвитку. Саме тому **принцип врахування індивідуальних особливостей студентів** знаходить свою реалізацію в процесі методичної підготовки спеціалістів. Він ґрунтується на положенні, що у виконавському мистецтві найбільше цінується індивідуальність, особисте ставлення до музичного матеріалу. Відомі педагогічно-музиканти (Т. Докшицер, Ю. Усов, В. Яблонський, І. Кобець, К. Мюльберг, В. Апатський, В. Швець, М. Бердієв) завжди підкреслювали, що із самого початку і до кінця навчання в студентах необхідно дбайливо пестити мистецьку індивідуальність, музичне "я". При цьому всі педагоги вважають, що робити це можна тільки шляхом розвитку самостійності студента. Адже знайти себе, виявити індивідуальні риси своєї артистичної натури людина може тільки самостійно, в процесі своєї індивідуальної діяльності. Виконання музичного твору допомагає студентам поступово охопити його в цілому, усвідомити співвідношення частин, знайти потрібне звучання і динаміку, розподілити свою увагу на весь процес виконання. Цей принцип проявляється у різних формах творчих завдань, які пропонуються студентам. Наприклад: підбір музичного репертуару до індивідуальної програми студентів різних курсів; оцінювання студентів відповідно їх музичних даних, організація концертної діяльності студентів тощо. Вищезазначений принцип активізує творчий потенціал студентів і збагачує їх педагогічний досвід.

Принцип емоційного занурення у музично-педагогічну діяльність зумовлюється тим, що музика як символічна мова, завжди вимагає індивідуального розкриття. Багатобарвна палітра виражених в музиці емоцій розвиває в людині здатність співпереживати і розуміти почуття іншої людини. Виникнення таких емоційних станів необхідно враховувати у музично-педагогічному процесі, оскільки вони тісно зв'язані з відчуттям музичної форми, досконалості виконання, підпорядкуванню технічних складностей музичного образу. У зв'язку з тим, що викладач з фаху часто зустрічається з виникненням таких емоцій, їх корекція є важливим аспектом його методичної підготовки.

Застосування цього принципу передбачає найширше залучення студентів до різних видів навчальної діяльності, зокрема самостійної інтерпретації інструментальних творів, до визначення їх навчально-розвивального потенціалу, до вибору власного репертуару. Тому у процесі методичної підготовки необхідно надавати студентам можливість пізнати себе у виховній і методичній діяльності як активного суб'єкта.

Опора на **принцип стимулювання музичного мислення** як умови виконавської інтерпретації музичних творів зумовлене тим, що повноцінне оволодіння комплексом виконавської майстерності, зокрема її специфічними інтерпретаторськими компонентами можливе лише за умов максимального розвитку активності і самостійності музичного мислення виконавця. Це зумовлено тим, що мислення в цілому, як психологічний феномен, здатне активно проникати у сутність явищ, виявляти їх протирічливі елементи і тенденції. Особливість розумової діяльності, на думку вчених, полягає в

активному оперуванні образами зовнішнього світу. Його специфіка розкривається на основі загальної концепції мистецтва як форми відображення дійсності та реконструкції його відношення до реальності, котре притаманне тому чи іншому творчому напрямку в конкретну епоху. Разом з тим художнє мислення розглядається як процес моделювання відношень суб'єкта до реальності, котрий здійснюється у вигляді корекції між сформованими базовими елементами і новими життєвими враженнями.

У галузі навчання мистецтву більшість професійних завдань мають специфіку практичного мислення. До них належать, насамперед, проблемні ситуації, які постійно виникають на індивідуальних заняттях. Вони ніколи не відокремлюються від загальних питань навчання. Отже викладачу самому потрібно визначити, які відомості і в яких умовах їх необхідно застосовувати. У зв'язку з цим постає необхідність формування музично педагогічного (методичного) мислення вчителя, що дозволяють розвивати в студентах музичне сприйняття, пам'ять, увагу, а також емоційно-вольову сферу. Вирішення педагогічних завдань вимагає від нього інтегрувати різноманітні музичні знання у систему методів і прийомів, спрямованих на вирішення навчально-виховних завдань.

Принцип опори на слухову сферу у формуванні виконавських умінь і навичок передбачає спрямованість на сприйняття музичної мови, здатність до емоційного відгуку, розвиток асоціативних і художньо-образних уявлень, а також на активізацію музично-слухових здібностей. У науково-методичній літературі постійно підкреслюється, що найпершим завданням викладача є прилучення студента до слухання музики, її глибокого сприйняття, адже відомо, що відчуття музики, як і виконання, є творчим процесом. Яскраве сприйняття музики стає важливим джерелом творчого виконання.

На цьому принципі засновуються різноманітні методи формування музично-слухових уявлень, що врешті-решт допомагає розвитку виконавської техніки. Отже, необхідно привчати студентів слухати музику, намагаючись не тільки емоційно, а й свідомо її сприймати. Так, наприклад, навіть розвиток сприйняття близьких за характером п'єс, привчає їх почути в кожній з них щось особливе, притаманне тільки цьому творові, аби виявити це у власному виконанні.

Ознайомлення з музичними творами різних жанрів і стилів дозволяє виявити характерні особливості старовинної і класичної музики, складні і синкоповані ритми сучасної музики. Відповідний аналіз музичних п'єс сприяє усвідомленому сприйманню і розвивають активність їх музичного мислення. Передумовою реалізації цього принципу є відбір музичного репертуару, засвоєння якого дозволяє організувати всі види музичної діяльності студентів.

Принцип поєднання класичного і сучасного репертуару в процесі методичної підготовки майбутніх викладачів з фаху передбачає залучення творів композиторів різних епох і напрямків. Його врахування є важливим,

оскільки серед педагогів все ще існує думка, що розвивати відчуття звуку, стилю краще на класичних творах, а емоційно-образну сприйнятливність – на романтичних. Тим самим сучасним ритмам, сучасним інтонаціям і колористичним звуковим забарвленням приділяється надзвичайно мало уваги. Все це призводить до того, що сучасна музика не сприймається студентами, а її стилістичні особливості залишаються непоміченими. Враховуючи це, в курсі значна увага приділяється розгляду музичних творів різних жанрів і стилів, виявленню їх виконавських особливостей. Отримані музичні враження допомагають майбутнім педагогам засвоїти різноманітні навички гри на музичному інструменті, специфічні прийоми звуковидобування, засоби музичної виразності. Важливо, щоб під час організації виконавських рухів налагоджувався взаємозв'язок музично-слухових уявлень з руховими відчуттями, щоб кожний прийом був зумовлений певним художнім завданням.

Висновки. Отже, аналіз науково-педагогічної і методичної літератури в галузі музичної освіти дозволив зробити наступні висновки:

- формування науково-методичних знань в галузі музично-інструментального виконавства є важливою ланкою професійної підготовки майбутнього викладача з фахових дисциплін;

- створення інтегративного курсу "Методика викладання гри на музичних інструментах" може здійснюватися на основі взаємозв'язку між спеціальними навчальними дисциплінами та дисциплінами психолого-педагогічного циклу;

- впровадження даного курсу в процес фахової підготовки майбутнього викладача музики ґрунтується на застосуванні загально-дидактичних і музично-педагогічних принципах: інтегративності, варіативності, мотиваційного забезпечення навчального процесу, єдності теорії і практики, врахування індивідуальних особливостей студентів, емоційного занурення, поступовості, стимулювання музичного мислення, опори на слухову сферу у формуванні виконавських умінь і навичок, поєднання класичного і сучасного репертуару. Реалізація на практиці цих принципів буде сприяти ефективній методичній підготовці студентів, до практичної діяльності відповідно до кваліфікації викладача з фахових дисциплін за напрямом підготовки "Культура і мистецтво" спеціальності "Музичне мистецтво".

Література

1. Апатский В.Н. Учебное пособие // Основы теории и методики духового музыкально-исполнительского искусства / В.Н. Апатский. – К., НМАУ им. П.И. Чайковского, 2006 – 432 с.

2. Посвалюк В.Т. Навчальний посібник // Історія виконавства на трубі. Київська школа. Друга половина XIX-XXст. / В.Т. Посвалюк. – К.; КНУКіМ, 2005. – 158 с.

3. Олексюк О.М. Навчальний посібник // Методика викладання гри на народних інструментах / О.М. Олексюк. – К.: ДАККіМ, 2004 – 135 с.



РОЗДІЛ II. СУЧАСНІ ВИМИРИ МИСТЕЦТВОЗНАВСТВА



Miroslaw Dymon
Wydział Muzyki UR

KSZTAŁTOWANIE ZAINTERESOWAŃ I UMIEJĘTNOŚCI MUZYCZNYCH DZIECI I MŁODZIEŻY W ŚRODOWISKU SZKOLNYM

Wstęp

Każdy człowiek, zwłaszcza młody, ciągle poszukuje czegoś nowego, ekscytującego i oryginalnego. Pomędzy różnymi atrakcyjnymi obszarami dociekań, trudno jest więc zachęcić go do zainteresowania się muzyką, która istnieje od wieków. Dzieje się tak być może dlatego, iż naokoło słyszy się stwierdzenie, że Polacy nie są muzykalni. Dowodem na niesłuszność tego spostrzeżenia mogą być wielcy polscy artyści, tacy jak Chopin, Moniuszko, Paderewski, Kilar czy Penderecki, którzy są znani na całym świecie. Coraz częściej Polacy wygrywają także muzyczne konkursy międzynarodowe i zasilają wielkie orkiestry, a zespoły folklorystyczne przedstawiają nasz dorobek artystyczny w najdalszych zakątkach świata.

Można jednak stwierdzić, że obecnie uczniowie są nierozbudzeni artystycznie, a odbierają to jako właśnie "niemuzykalność", która jest rodzajem chęci, którą trzeba wydobyć, pobudzić i rozwinąć, żeby zaowocowała. Temu zadaniu mogą służyć różne działania szkoły, która często jest pierwszym środowiskiem artystycznym dziecka, a nauczyciel pierwszym przewodnikiem po świecie dźwięków i emocji. To właśnie od niego zależy, czy uda mu się rozbudzić w dziecku nową pasję czy też muzyka będzie dla niego udręką.

Zamieszczona powyżej myśl jest uzasadnieniem, dlaczego warto wprowadzać dziecko w świat muzyki. Dzięki niej stanie się ono wrażliwe na piękno, na sztukę, a przede wszystkim na drugiego człowieka. Będzie mogło odkryć samego siebie, a przez to w pełni dostrzec piękno otaczającego je świata.

Aby dziecko potrafiło czerpać z muzyki jak najwięcej potrzebne jest mu zdobycie pewnej wiedzy i umiejętności w tym kierunku. Powinien poznać różne formy muzyczne i wybrać dla siebie najbardziej odpowiednią, a także brać udział w różnych wydarzeniach muzycznych, aby kształcić swój gust i smak artystyczny.

Muzyka jako przedmiot edukacji artystycznej

W wielu nurtach pedagogicznych i psychologicznych sztuka zajmuje szczególne miejsce. Edukacja przez sztukę, obejmująca treści literackie, plastyczne i muzyczne, ma na celu uchronić młodego człowieka przed złym wpływem obecnych czasów oraz zachować w nim zdolność do pielęgnowania uczuć wyższych, których ta sztuka ma mu dostarczać. W wymienionej triadzie treści kształcenia szczególne miejsce zajmuje muzyka, która oddziałuje zarówno na sferę emocjonalną, sensoryczną, jak i intelektualną, przez co człowiek ma szansę na harmonijny rozwój. Ewa Lipska i Maria Przychodzińska podkreślają, że "wrażliwość estetyczna, nie rozwijana w latach dziecięcych, rzadko spontanicznie pojawia się w latach późniejszych",¹ a jest tą płaszczyzną, bez której trudno jest budować muzyczne działania edukacyjne.

Istotnym celem wychowania muzycznego jest rozwój podstawowych zdolności muzycznych. Są one wyjaśniane jako zespół wrodzonych i nabytych dyspozycji natury, zarówno fizycznej jak i psychicznej. Na zdolności muzyczne składają się różne czynniki: ogólne, takie jak uwaga, wyobraźnia, pamięć, wola, ogólna wrażliwość emocjonalna, inteligencja, i specjalne, do których zalicza się te wszystkie zdolności umysłu, które pozwalają na spostrzeganie, pamiętanie, zestawianie oraz porównywanie istotnych cech dźwięków i utworów muzycznych².

Do podstawowych zdolności muzycznych należy zaliczyć:

- poczucie wysokości dźwięków – jest to dostrzeganie fizycznych różnic między dźwiękami – ilości ich drgań na sekundę. Dziecko różnym interwałom i współbrzmieniom przypisuje towarzyszące im własne odczucia.

- wrażliwość na barwę dźwięków – jest to spostrzeganie, pamiętanie i estetyczne wartościowanie specyficznych jakości brzmienia instrumentów, głosów ludzkich, zespołów muzycznych, zmian zachodzących w tym zakresie. Rozpoznawanie barwy jest zdolnością wśród dzieci dość powszechną, łatwe jest też kojarzenie jej z danym instrumentem, głosem, zespołem.

- wrażliwość na głośność dźwięków – czyli słuch dynamiczny. Zdolność ta jest również dość powszechna, ale jako umiejętność odczuwania funkcji estetycznej dynamiki wymaga kształcenia.

- poczucie wielogłosowości – kształcone w nauczaniu początkowym ma wpływ na rozwój słuchu i podzielność uwagi.

- poczucie rytmu – jest to spostrzeganie, pamiętanie i umiejętność odtwarzania dźwięków w ich wzajemnych stosunkach czasowych³. Jest to zdolność powszechna, lecz wymaga stałego doskonalenia.

¹ E. Lipska, M. Przychodzińska, *Muzyka w nauczaniu początkowym. Metodyka*, WSiP, Warszawa 1991, s. 5-6.

² Tamże, s. 7-8.

³ Tamże, s. 9.

- wyobraźnia muzyczna – jest zdolnością przedstawiania sobie dźwięków – ich wysokości, współbrzmień, barwy, dynamiki, rytmu, tempa; pamiętania melodii i całych utworów muzycznych. Wyobrażenia muzyczne wiążą się ze spostrzeżeniami i przypomnieniami, mogą mieć także charakter twórczy. Im dziecko ma więcej doświadczeń słuchowych, im więcej czynności muzycznych wykonuje, z im różnorodniejszym materiałem muzycznym się styka, tym jego wyobraźnia muzyczna staje się bogatsza i sprawniejsza¹.

Dzięki tym zdolnościom dziecko nie tylko łatwiej obraca się w muzycznym świecie, ale także zyskuje umiejętności niezbędne w życiu codziennym, gdyż ćwiczy wyobraźnię, uwagę i kształtuje swój gust.

Ważnym celem wychowania muzycznego jest także zaznajomienie dzieci z elementarnymi wiadomościami z zakresu muzyki. Nigdy jednak nie powinny one stanowić centrum zajęć, ani też dominować nad samą muzyką, gdyż na pierwszym miejscu zawsze stoi przeżycie muzyczne. Wraz z postępującym rozwojem słuchu i wyobraźni muzycznej dzieci przyswajają sobie podstawowe informacje z muzyki, niezbędne do poprawnego jej odbioru: o linii melodycznej, gamach i tonacjach, wartościach nut i rytmice, śpiewają pieśni przy pomocy nut, próbują czytać nuty głosem, poznają nazwiska i dzieła wybitnych kompozytorów polskich i obcych, dawnych i współczesnych².

Szczegółowej analizie celów wychowania muzycznego dokonała Irena Marciniak, przedstawiając je następująco:

- upowszechnianie kultury muzycznej,
- przygotowanie do aktywnego uczestnictwa w kulturze,
- wykorzystanie artystycznych wartości muzyki dla kształcenia i wychowania,
- rozwój wszechstronnej, aktywnej i twórczej osobowości poprzez różne kontakty z muzyką³.

Zajęcia muzyczne w nauczaniu początkowym mają również na celu rozbudzenie zamilowania dzieci do czynnego zajmowania się muzyką, przygotowanie ich do występów artystycznych i związanych z nimi trudnościami (m. in. stres) oraz rozsławianie dotychczasowego dorobku kulturowego kraju, aby z czasem wielkie dzieła Chopina, Moniuszki, Szymanowskiego oraz innych twórców, były znane dla coraz to większej społeczności. Nauczyciel, chcąc spełnić ten cel powinien trafnie dobierać repertuar, który będzie uwzględniał gusta i potrzeby uczniów, a także stosować ciekawe metody ekspozycji dzieła muzycznego.

¹ Tamże, s. 9.

² S. Wasiak, *Metodyka wychowania muzycznego w szkole podstawowej*, PZWS, Warszawa 1963, s. 4.

³ L. Katarzyńczuk-Mania, *Nauczyciel edukacji muzycznej we współczesnej rzeczywistości kulturalnej*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2010, s. 40.

Formy wychowania muzycznego

1. Śpiew

Głos jest dla dziecka najbliższym instrumentem, a śpiew najbardziej dostępną formą aktywnego kontaktu z muzyką. Z punktu widzenia fizjologii "śpiew, podobnie jak gra na instrumentach muzycznych, jest zestrojem ruchowym, uwarunkowanym z jednej strony odpowiednim uzdolnieniem, a z drugiej umiejętną i długotrwałą nauką"¹. Podstawowa jednak różnica między śpiewem a grą na instrumentach polega na tym, że osoba grająca na instrumencie dysponuje instrumentem już zbudowanym, a więc gotowym do posługiwania się nim, natomiast instrument głosowy musimy w pewnym sensie nastroić², to znaczy ćwiczyć go, aby stawał się coraz doskonalszy. Śpiew jest przedłużeniem mowy, wypowiedzią aktualnego stanu uczuciowego. Sprzyja temu tekst, który jest zintegrowany z muzyką. W bardziej artystycznych formach śpiewu, ma on również walor muzyczny, gdyż jest to sposób kreacji piękna muzycznego: frazy melodycznej, barwy wokalne, dynamiki, tempa, w chórze natomiast współtworzenia harmonii i brzmienia³. O możliwościach kształcenia każdego głosu decydują indywidualne walory głosu, takie jak siła, rozpiętość skali oraz tembr głosu. W praktyce kształcenie głosu polega na:

- wyrabianiu nawyku właściwego uruchamiania mięśni, za pomocą których tworzymy i formujemy dźwięki,
- zharmonizowaniu wszystkich czynności głosotwórczych,
- rozwijaniu dyspozycji psychofizycznych⁴.

Aby głos dziecka był mu przydatny w przyszłości zarówno w mowie, jak i w śpiewie, rolą nauczyciela jest prowadzenie w tym czasie poprawnych i systematycznych ćwiczeń nad emisją głosu, gdyż jest on niezbędnym środkiem do kształcenia słuchu i wyobraźni muzycznej i żaden instrument nie może go zastąpić. "Ustawienie głosu" dziecka (chłopców i dziewcząt) opiera się na tych samych zasadach, na których polega praca nad rozwojem głosu kobiecego, albowiem narząd głosowy dziecka jest podobny pod względem mechanizmu i stosowania rezonacji do narządu głosowego kobiety. Różni się jedynie mniejszą wydajnością pod względem skali, siły i wytrzymałości⁵. Dojrzewanie narządu głosowego człowieka jest związane z rozwojem całego organizmu, a więc ze wzrostem krtani, który trwa od trzeciego do czternastego roku życia. Kształcenie głosu dziecka powinno więc odbywać się w okresie wczesnego dzieciństwa. Nauczyciel, prowadząc zajęcia ze śpiewu musi przy tym przestrzegać skali rozpiętości głosu, która u dzieci w klasie pierwszej wynosi oktawę od c^1 do c^2 , w

¹ Cz. Sieluzycy, *Zarys budowy i czynności narządu głosu*, Materiały Pomocnicze COPSA, nr 62, Warszawa 1963, s. 45.

² H. Sobierajska, *Uczymy się śpiewać*, PZWS, Warszawa 1972, s. 40.

³ M. Przychodzińska-Kaciczak, *Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego. Tradycje- współczesność*, WSiP, Warszawa 1987, s. 40.

⁴ Tamże, s. 37.

⁵ B. Romaniszyn, *Głos dziecka i jego kształcenie*, "Wychowanie Muzyczne" 2012, nr 1.

klasie drugiej nonę od c^1 do d^2 , a w klasie trzeciej decymę od c^1 do e^2 . Niewłaściwym postępowaniem jest rozciąganie tej skali ponad normę, gdyż jak mówił Manuel Garcia: "Nadużywanie górnych nut zniszczyło więcej głosów niż starość"¹. Nie tylko głos w ten sposób się nie rozwinie, ale również straci na jakości w dolnej granicy. Nie należy także zmuszać dzieci do głośnego (jedynie w skali dynamicznej od *mezzoforte* do *piano*) i zbyt długiego śpiewu zbiorowego i solowego. Należałoby zatem stosować w szkole generalną zasadę: śpiewać i mówić nie za wysoko, nie za głośno i nie za długo².

Uczniowie w klasach I-III darzą sympatią utwory proste, pozbawione chromatyki i ozdobników. Melodia zbyt trudna budzi w nich strach przed porażką w trakcie wykonywania, przez co mogą zniechęcić się do publicznych występów. Przykładem prostoty, a zarazem tradycji i muzycznego piękna są melodie ludowe, które dzieci chętnie śpiewają. Zarówno pieśni ludowe, jak i patriotyczne i żołnierskie miały duże znaczenie wychowawcze; ten rodzaj repertuaru był do niedawna bogato reprezentowany w śpiewnikach szkolnych i chóralnych, a teraz został znacznie okrojony.

Obok muzyki ludowej równorzędne miejsce w dziecięcym repertuarze muzycznym powinna zająć twórczość polskich i obcych kompozytorów. Na jej podstawie dzieci wyrabiają sobie własny smak artystyczny oraz potrafią odróżnić kulturę wysoką od utworów pozbawionych przesłania i wartości artystycznych. Konkurencją dla pieśni ludowych i narodowych są piosenki rozrywkowe, pośród których znajdują się zarówno utwory banalne, jak również będące prawdziwymi zjawiskami artystycznymi. Ten drugi rodzaj powinien mieć zastosowanie w szkole, gdyż są wyposażone w szczerą i piękną, a przy tym posiadają sens wychowawczy. Zatem materiał muzyczny, poprzez realizację którego odbywa się umuzykalnianie dzieci może być wszechstronny: ludowy i artystyczny, polski i innych narodów, dawny i współczesny, poważny i rozrywkowy, byleby tylko był wyposażony w wartości artystyczne i dający wykonawcom i słuchaczom muzyczną satysfakcję.

Wyróżnia się trzy sposoby nauczania pieśni w szkole: ze słuchu, przy pomocy nut oraz z nut. W edukacji wczesnoszkolnej stosuje się przede wszystkim pierwszy sposób, ponieważ na tym poziomie chodzi głównie o rozwój podstawowych zdolności muzycznych, a szczególnie o wyrównywanie braków, jakie w zakresie tego rozwoju mają poszczególne dzieci³. Przystępując do uczenia nowej piosenki nauczyciel powinien ją parokrotnie poprawnie zaśpiewać, zwracając uwagę dzieciom, aby jej nie nuciły, lecz dokładnie słuchały. Następnie dzieci starają się współuczestniczyć w wykonaniu poprzez klaskanie lub rytmiczne poruszanie się. Na dalszym etapie uczniowie wykonują łatwiejsze fragmenty utworu, które później należy złączyć w całość. W trakcie nauki

¹ Hiszpański śpiewak operowy i nauczyciel muzyki, żyjący w latach 1805- 1906.

² H. Sobierajska, dz. cyt., s. 86.

³ S. Wasiak, dz. cyt. s. 30.

piosenki nie powinny brać udziału żadne instrumenty, gdyż dzieci najlepiej zapamiętują melodię, powtarzając ją za głosem nauczyciela.

Pozostałe sposoby uczenia piosenki mają niewielkie zastosowanie w nauczaniu początkowym, gdyż wiążą się one ze znajomością nut i pisma nutowego. Na tym etapie edukacji uczniowie są w stanie opanować jedynie łatwe i krótkie utwory z prostą linią melodyczną. Odczytywanie nieco trudniejszych piosenek jest możliwe dopiero w klasie trzeciej.

Słuchanie i śpiewanie piosenek daje dziecku możliwość przeżyć estetycznych, kształcenia własnej muzykalności i świadomości muzycznej, dlatego tak ważne jest stosowanie jej na lekcjach muzyki i integrowanie z innymi formami kształcenia muzycznego.

2. Gra na instrumentach.

Często dzieci, widząc kogoś grającego na instrumencie, pragną znaleźć się na jego miejscu. Gdy pozwoli im się zagrać choć kilka dźwięków np. na pianinie, oświadczają z dumą, że już umieją grać i wobec tego chętnie powracają do wybranego instrumentu. Jak każda sprawność, ta również wymaga intensywnej pracy, czasu, wysiłku i wytrwałości. Podczas gry w wyraźny sposób rozwijają się podstawowe zdolności muzyczne i muzykalność. Obcowanie z instrumentem przyczynia się także do kształcenia słuchu wysokościowego i barwowego oraz szybszego rozwoju wrażliwości na współbrzmienia. Dzięki temu dzieci lepiej odbierają i przeżywają utwory muzyczne.

Muzykowanie ma duży wpływ na wcześniej wymienioną muzykalność dzieci. Jest to zdolność złożona, składająca się z różnych współczynników ogólnych: uwagi, wyobraźni, pamięci i woli. Wykonując dany utwór w zespole lub samodzielnie dzieci doznają wzruszeń i rozwijają zdolność do emocjonalnego i estetycznego przeżywania muzyki. Szukają one w niej urody dźwięków i reagują na nie zainteresowaniem, zachwytem i radością. Na intensywność i jakość przeżycia estetycznego wpływają m. in. doświadczenia artystyczne, które u dzieci są zwykle małe, dopiero na etapie kształcenia. Ważnym czynnikiem jest też doświadczenie intelektualne. Percepcja i intensywność przeżywania wartości artystycznych każdego dzieła zależy od sprawności i wrażliwości intelektu, a nawet konkretnej wiedzy, która wpływa na sposób zainteresowania przedmiotem sztuki i na rozwój skojarzeń.¹ Ogólna wrażliwość estetyczna jest także czynnikiem wpływającym na jakość przeżycia estetycznego. Można ją zaobserwować u dzieci bardzo wcześnie jako reakcję spontaniczną lub jako umiłowanie sztuki, jednak bez umiejętności odróżniania wartości artystycznych od utworów ich pozbawionych.

Muzykowanie na instrumentach rozwija także wiele cech osobowości. Przede wszystkim wpływa na rozwój procesów poznawczych. Kształci uwagę, pamięć, uczy skupienia oraz spostrzegania zjawisk dźwiękowych i ujmowania ich w muzyczne całości. Wykonując określony utwór dziecko ćwiczy podzielność

¹ M. Przychodzińska-Kaciczak, dz. cyt., s. 186.

uwagi, gdyż musi pamiętać który dźwięk ma wydobyć w danej chwili, a zarazem, aby owe tony znajdowały się w obranym przebiegu rytmicznym.

Wspólne granie na instrumentach wykształca pewne pozytywne postawy społeczne. Dzieci uczą się współdziałania w grupie, zdyscyplinowania oraz poczucia odpowiedzialności. Każde dziecko, wie że jego działanie może przyczynić się do sukcesu lub do porażki podczas występu, dlatego stara się dać z siebie jak najwięcej, aby później z całym zespołem odczuwać satysfakcję i spełnienie, a przez to darzyć się coraz większą sympatią i w ten sposób zacieśniając więzi społeczne.

Zorganizowanie zajęć w szkole z wykorzystaniem instrumentów musi być dobrze przygotowane, zwłaszcza jeżeli klasa jest dość liczna. Nauczyciel powinien wcześniej ustalić, co chce osiągnąć zarówno w odniesieniu do całej klasy, jak i poszczególnych uczniów, a także przemyśleć, jak liczną obsadę będą miały poszczególne partie instrumentalne, których fragmentów mają się uczyć wszystkie dzieci, a które powierzy wybranym osobom¹.

Takie zajęcia wzbudzają w nich zainteresowanie i chęć nieustannego obcowania z danym instrumentem, dlatego ważne jest, aby nauczyciel czuwał nad porządkiem w klasie i uczniowie grali tylko na jego wezwanie i według jego zaleceń, przez co będą czerpać radość z tego, co robią.

3. Słuchanie muzyki.

Wśród wielu form muzycznych bardzo ważne miejsce zajmuje słuchanie muzyki, gdyż bez niego nie jest możliwa żadna muzyczna aktywność. Jest to czynność o złożonej strukturze, dlatego też częściej wykorzystuje się ją w klasach IV-VI i w gimnazjum niż w nauczaniu początkowym. Dla starszych dzieci i młodzieży staje się wówczas dominującą formą kontaktu z muzyką, przy czym nie ogranicza się ono jedynie do technicznego umożliwienia jej słuchania, lecz ukierunkowane jest także na rozwijanie umiejętności aktywnego słuchania muzyki². Opiera się więc ono na: nadawaniu tytułów utworom muzycznym, wyrażaniu słuchanej muzyki w formie plastycznej, ruchowej i instrumentalnej, przygotowaniu i realizacji scenki dramatycznej lub akompaniamentu do utworu.

Percepcja muzyki nie ogranicza się jedynie do odczuwania wysokości dźwięków, melodii, harmonii czy też rytmu, lecz jest też przeżyciem muzycznym, na które wpływa wiele czynników, tj.: zdolności muzyczne, zasób doświadczeń muzycznych i wiedzy muzycznej, wrażliwość estetyczna, inteligencja, pozytywne nastawienie i zainteresowanie muzyką³. Percepcja muzyki jest więc umiejętnością, która rozwija się wraz z doświadczeniem. Jest sztuką, która doskonali się i pogłębia w miarę wzrostu poziomu wrażliwości artystycznej i emocjonalnej. Powyższe stwierdzenia zostały zawarte również w koncepcji słuchania analityczno-programowego M. Przychodzińskiej-Kaciczak, która

¹ E. Lipska, M. Przychodzińska, dz. cyt. s. 74.

² E. Frołowicz, *Konsonanse i dysonanse wczesnoszkolnej edukacji muzycznej*, Wydawnictwo "Bernardinum", Gdańsk 2011, s. 25.

³ Z. Burowska, *Słuchanie i tworzenie muzyki w szkole*. WSiP, Warszawa 1980, s. 19.

uważa, że czynność tę można rozwijać przez różne ćwiczenia, m. in. ćwiczenia zmierzające do opanowania pamięciowego tematu utworu lub różnych jego fragmentów, ćwiczenia, w których występują rytmy charakterystyczne dla utworu, słuchanie brzmienia różnych instrumentów, a także ćwiczenia słuchania interpretującego, programowego, polegającego na opisywaniu muzyki za pomocą treści pozamuzycznych.

W strukturze czynności słuchania muzyki znajdują się:

- czynności fizyczne – czynność odbioru bodźców słuchowych wraz z czynnościami ruchowymi,

- czynności emocjonalne – przeżywanie utworu,

- czynności intelektualne – skierowane na słuchany utwór i samego siebie¹.

Na jakość słuchania muzyki mają wpływ różne czynniki, które zostały przedstawione w trzech wymiarach:

I. podmiotowym, którym są właściwości słuchacza, a mianowicie:

- uwarunkowania psychosensoryczne – dotyczą narządu słuchu,

- uwarunkowania psychosensoryczne w zakresie wrażliwości słuchowej, a więc słuch wysokościowy, dynamiczny, barwowy, a także wrażliwość na rytm i pamięć muzyczną,

- uwarunkowania poznawcze – uwaga, koncentracja, analiza zjawisk, zdolność do uogólnień,

- uwarunkowania poznawcze, łączące się z wiedzą i umiejętnościami muzycznymi oraz dotychczasowymi doświadczeniami muzycznymi,

- uwarunkowania osobowościowe – wrażliwość emocjonalna, wiek, aktualne samopoczucie, zainteresowania i preferencje muzyczne;

II. przedmiotowym, którym są właściwości słuchanej muzyki, m. in.:

- cechy dźwięków w utworze,

- struktury rytmiczne, melodyczne i harmoniczne,

- gatunek muzyczny i forma utworu;

III. sytuacyjnym, którym są właściwości sytuacji słuchania muzyki, to znaczy:

- akustyka pomieszczenia,

- sposób prezentowania utworu i jego jakość,

- słuchanie indywidualne lub zbiorowe².

Współczesny świat nie sprzyja rozwojowi wrażliwości słuchowej dziecka. Młode pokolenie żyje w świecie wypełnionym hałasem, ponieważ muzyka popularna, którą słychać w każdym zakątku życia publicznego, zagłusza potrzebę do emocjonalnego przeżywania muzyki. Stała się ona tłem dla codziennych czynności, którego wręcz nie zauważamy, a jest tylko ozdobnikiem wolnego czasu i zagłuszaniem ciszy. Stąd też przed szkołą, a głównie przed edukacją muzyczną, stoi wielkie wyzwanie, które ma na celu przywrócenie właściwego znaczenia muzyki w życiu dzieci i młodzieży.

¹ E. Frołowicz, dz. cyt., s. 31.

² E. Frołowicz, dz. cyt., s. 27-28.

4. Ekspresja twórcza.

Tworzenie jako specyficzna forma działalności człowieka urzeczywistnia się w różnych obszarach ludzkiej aktywności, a jedną z nich jest twórczość artystyczna.

Przez ekspresję twórczą najczęściej rozumie się improwizację wokalną lub instrumentalną. Według Encyklopedii Szkolnej 'improwizacja' to "czynność wykonywana na poczekaniu, tworzenie dzieła artystycznego bez wcześniejszego przygotowania; autor improwizacji jest zarazem jej wykonawcą¹." Można stwierdzić, że żadna forma wychowania muzycznego nie niesie ze sobą tak wielu walorów kształcących: aktywizowania wyobraźni, postaw twórczych, samodzielnego myślenia, poznawania przez indywidualne doświadczenie, jak twórczość muzyczna dzieci².

Wyróżnia się trzy etapy twórczości muzycznej dzieci. Pierwszy z nich uwidacznia się już w wieku przedszkolnym, gdy dzieci próbują naśladować odgłosy przyrody i otaczające ich dźwięki, a także podejmują próby modyfikacji zasłyszanych melodii bez tekstu lub zmieniając tekst na bliższy sobie. W drugim etapie (7-8 lat) charakterystyczne są wpływy pieśni i piosenek szkolnych na improwizowane melodie, używanie trójdźwięków, zaczyna także rozwijać się twórczość instrumentalna. Trzeci etap (8- 12 lat) to improwizacje wokalne charakteryzujące się tonalnością, w których pojawiają się modulacje. W utworach instrumentalnych zaznacza się pomysłowa harmonia, a melodie coraz częściej odzwierciedlają stany psychiczne dzieci³.

Można wyróżnić trzy odmiany twórczej aktywności dzieci:

1) Spontaniczna aktywność twórcza jako przejaw ekspresji własnej, uzewnętrznianie uczuć, autotworzenie o charakterze synkretycznym, w którym muzyka jest tylko jednym z elementów procesu twórczego, a który nie doprowadza do powstania trwałego wytworu.

2) Odtwarzanie muzyki z elementami ekspresji własnej dziecka.

3) Tworzenie muzyki elementarnej w oparciu o posiadane informacje, będącej przejawem postawy twórczej i inwencji⁴.

Jednak, aby twórczość dziecięca mogła zaistnieć muszą być spełnione określone warunki, m. in.:

- twórcze nastawienie nauczyciela,
- gotowość i świadomość dziecka,
- twórczy klimat środowiska rodzinnego,
- atrakcyjność zajęć⁵.

¹ Encyklopedia Szkolna. Język polski. Liceum, Zielona Sowa, Kraków 2003.

² E. Lipska., M. Przychodzińska, dz. cyt., s. 172.

³ Z. Burowska, dz. cyt., s. 31.

⁴ M. Przychodzińska- Kaciczak, *Polskie koncepcje...*, dz. cyt., s. 97.

⁵ G. Nowak, *Kreatywność muzyczna dzieci i młodzieży* [w:] L. Kataryńczuk- Mania, J. Kurcz [red.] *Wybrane zagadnienia edukacji artystycznej dzieci i młodzieży*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2002, s. 137.

Do najbardziej popularnej twórczości wśród dzieci należy zaliczyć improwizację wokalną i instrumentalną. Improwizacja wokalna jest to najwcześniejsza muzyczna wypowiedź dziecka, realizowana w momentach szczególnego zainteresowania i poruszenia jakimś tematem (np. otrzymany prezent, wyjazd na wakacje, ulubiona książka lub zabawka). Odczucia te wyrażają za pomocą śpiewanek, które mogą być ograniczone do jednego zdania u dzieci nieśmiałych lub bardziej rozbudowane u dzieci bardziej otwartych. Słowa tych piosenek nie rymują się, melodia zaś rozwija się swobodnie, luźno związanymi ze sobą krótkimi lub dłuższymi frazami. W swobodnej improwizacji wokalnej nauczyciel nic nie narzuca ani nie ogranicza ich żadnymi nakazami i zakazami. Ważne jest natomiast utrwalanie tych muzycznych wypowiedzi dzieci, aby móc dostrzec ich postępy, ewentualne braki czy usterki. Dzieci uczą się przez to również samokrytyki, umiejętności oceny oraz kształcą własny smak artystyczny.

Inną formą twórczego obcowania dziecka z muzyką jest improwizacja wokalna z narzuceniem dyscypliny. Zalicza się do niej śpiewanki dziecięce, które mogą być również improwizowane do podanych, narzuconych tekstów. Najczęściej są to wiersze, gdyż niosą ze sobą pewne nastroje, które dzieci mogą przedstawić przy pomocy określonego tempa, dynamiki, a także artykulacji. Poza tym do improwizacji wokalnej mogą posłużyć teksty z podręczników, teksty ludowe oraz poezja przeznaczona dla dzieci.

Kolejnym przykładem improwizacji wokalnej jest rytmizowanie przysłów, wierszy, czy dziecięcych powiedzonek i wyliczanek. Podejmowanie przez dzieci takich ćwiczeń rozwija poczucie rytmu, pomysłowość oraz sprzyja kształceniu poczucia wielogłosowości.

Pierwsze próby improwizacji muzycznych pojawiają się już w wieku przedszkolnym, gdy wszystkie przedmioty codziennego użytku stają się dla dzieci instrumentami. Tworzą wówczas orkiestry perkusyjne i fascynuje ich każdy nowy, nieznan dotąd dźwięk. Improwizację instrumentalną podejmują później dzieci w pierwszej klasie, jeśli tylko posiadają elementarne wiadomości z zakresu techniki gry. W przeciwnym wypadku koncentrują całą swoją uwagę na sposobie gry, a nie na twórczej działalności. Dzieci mogą improwizować indywidualnie lub w zespole. Improwizacja zespołowa może polegać na tym, że wybrane dziecko dyryguje zespołem, pokazując, jakie instrumenty mają grać w poszczególnych taktach lub też może odbywać się bez dyrygenta, po wcześniejszym omówieniu rytmu i sposobów wykonawczych.

Obecnie coraz częściej kładzie się nacisk na rozwój zdolności muzycznych dzieci poprzez ich działalność twórczą. Dziecko bowiem, jak pisze E. Souriau "... nosi w sobie muzykę spontaniczną, która chce się ujawnić. Jeżeli pomożemy dziecku rozwinąć muzykę, która jest w nim, uczynimy je istotą nie tylko lepszą i szlachetniejszą, lecz również bardziej szczęśliwą"¹.

¹ E. Souriau, *Wpływ muzyki na rozwój psychiczny dziecka* [w:] I. Wojnar [red.] *Wychowanie przez sztukę*, PZWS, Warszawa 1965, s. 132.

5. Ruch przy muzyce.

Dla dziecka w wieku wczesnoszkolnym najbardziej bliskie są zabawy ruchowe i muzyczno – ruchowe, które pozwalają mu na zaspokojenie potrzeby ruchu, bycia z innymi dziećmi, a także potrzebę obcowania z muzyką. Odsuwa się to na dalszy plan w dalszej edukacji, a wówczas na pierwszy wysuwa się słuchanie muzyki.

Piosenka jest podstawowym składnikiem zabaw ruchowych z muzyką. Do działań zabawowych najlepsza jest piosenka o żywym i skocznym tempie, a jej treść ma wpływ na rodzaj zabawy i jej przebieg. We współczesnej literaturze przyjęto podział zabaw z piosenką na:

1) inscenizowane – dziecko naśladuje treść śpiewanej piosenki, może przekazać swoje odczucia i wyobrażenia; należy jednak unikać zbyt dosłownego ilustrowania treści piosenki. "Zabawę powinno poprzedzić przygotowanie polegające na bardzo dobrym poznaniu piosenki, przeciwczeniu problemów rytmicznych – ruchowych, zachęceniu do improwizacji ruchowej poprzez pokaz odpowiednich ilustracji i wykonanie strojów lub emblematów¹."

2) rytmiczne – uczą reagowania na zmianę rytmu poprzez przekładanie go na różne gesty, np. podskoki, ilość kroków i ich tempo, a także ruchy rąk, głowy lub tułowia; stopień trudności prowadzonych zabaw powinien być dostosowany do wieku i rozwoju dzieci. B. Podolska wyróżniła grupy ćwiczeń rytmicznych, do których zalicza:

- dostosowanie ruchu do tempa muzyki,
- szybką reakcję ruchową,
- wyrabianie poczucia metrum,
- realizację ruchową wartości rytmicznych,
- uwrażliwianie na wysokość, barwę i dynamikę dźwięku,
- ćwiczenie spostrzegawczości i refleksu².

3) taneczne – opierają się na piosenkach, które mają charakterystyczne rytmy tańców zazwyczaj ludowych, regionalnych lub narodowych. Dzięki temu dziecko uczy się ich podstawowych kroków i elementów układu tanecznego. Przy doborze takiej zabawy należy dokonać analizy kroków i figur, aby zabawa wykorzystywała umiejętności dzieci i była odpowiednia do ich wieku³. Dzieci uczą się przez naśladowanie, dlatego dobry pokaz w wykonaniu nauczycielki lub dobrze tańczącej pary jest niezbędny.

Zajęcia muzyczno – ruchowe powinny odbywać się zatem w sali bez ławek lub z niewielką ilością lekkich stolików, ustawionymi pod ścianami. Wymagany jest również odpowiedni strój dla dzieci, np. wygodny dres, który

¹ R. Ławrowska, *Muzyka i ruch*, WSiP, Warszawa 1988, s. 222.

² B. Podolska, *Muzyka w przedszkolu. Metodyka*, Oficyna Wydawnicza "Impuls", Kraków 2008, s. 42.

³ K. Przybylska, *Zabawy i ćwiczenia muzyczno – ruchowe w klasach I-III*, WSiP, Warszawa 1975, s. 12.

umożliwiałby pełną swobodę ruchów. Niezbędne jest wyposażenie sali w specjalistyczny sprzęt, a mianowicie instrumenty muzyczne (piano, instrumenty perkusyjne), przedmioty wydające dźwięk, urządzenia odtwarzające, szarfy i inne rekwizyty, które mogą przydać się do zabaw. Należy zwrócić uwagę także na czas trwania zabawy. Lepiej jest, jeżeli trwa za krótko, niż za długo. Powoduje to u dzieci znudzenie i niechęć do kolejnych zabaw, a może również prowadzić do rozdrażnienia i konfliktów między bawiącymi się.

Zabawy muzyczno – ruchowe niosą ze sobą wiele korzyści dla ogólnego rozwoju dzieci. Ruch przy muzyce wprowadza do zajęć odprężenie, radość, dostarcza sił psychicznych, a także wyzwala nowe pomysły zabawowe. Bezpośrednie przeżycie dynamiki, tempa, rytmu, artykulacji, przebiegu melodii pozwala na rozwój wrażliwości estetycznej i emocjonalnej. Dzięki tej formie zajęć doskonalą się procesy poznawcze, takie jak: spostrzeganie, wyobraźnia, myślenie, pamięć muzyczna i motoryczna oraz uwaga. Zabawa przy muzyce korzystnie wpływa również na prawidłowy rozwój fizyczny dziecka: poprawia postawę, koordynację ruchów oraz kondycję¹. Poza tym zabawy i ćwiczenia rytmiczne zaspakajają wrodzoną potrzebę ruchu, mobilizują dziecko do działania i wyrabiają jego dyscyplinę wewnętrzną.

Podsumowanie

Kształtowanie kultury muzycznej dzieci i młodzieży jest zadaniem bardzo odpowiedzialnym, zwłaszcza w obecnych czasach z tego względu, iż szkolnictwo ogólnokształcące stanowi jedyne miejsce, w którym mogą poznać i doświadczyć muzyki artystycznej. Dzieje się tak ze względu na słabe zainteresowanie muzyką w domach rodzinnych, a wręcz jej nieobecnością. Koniecznym więc pośrednikiem między muzyką a uczniem jest nauczyciel, który wprowadza go w tajemniczy, muzyczny świat.

Zawód nauczyciela muzyki służy kształtowaniu osobowości dzieci i młodzieży, co może przynieść ogromną satysfakcję, ale też jest żmudny, trudny i wymagający. Jedną z trudności, jaka pojawia się na drodze nauczyciela to realizacja treści programowych w obecnej liczbie godzin, przeznaczonych na ten przedmiot. Programy nauczania często są wyidealizowane i nie dostosowane do realiów. Dotyczy to np. doboru zbyt trudnych utworów muzycznych, repertuaru lub też wymagań nauki gry na instrumentach.

Mimo to, nauczyciel powinien obrać taką ścieżkę edukacyjną, aby zarazić uczniów miłością do muzyki, a przy tym przekazać im niezbędne wiadomości i umiejętności z tej dziedziny. Konieczne jest więc posiadanie przez niego kompetencji, które pomogą mu w spełnieniu powierzonych mu zadań. Są to kompetencje merytoryczne, metodyczne i osobowościowe.

¹ B. Dymara, *Dziecko w świecie zabawy. Zabawa i radość w literaturze, muzyce i życiu codziennym*, Oficyna Wydawnicza "Impuls", Kraków 2009, s. 156.

1.) merytoryczne:

- umiejętności wokalne (ćwiczenie i higiena własnego głosu, jak również emisja głosu uczniów w różnym wieku),
- umiejętności gry na instrumentach (m. in. na fortepianie, gitarze i flecie, a także instrumentach szkolnych),
- umiejętność prowadzenia zespołów instrumentalnych,
- umiejętność dyrygowania zespołami wokalnymi i instrumentalnymi,
- predyspozycje ruchowe (prezentacja zabaw muzyczno – ruchowych, tańce, itp.)
- umiejętności kompozycji, instrumentacji i aranżacji,
- znajomość literatury muzycznej,
- wiedza z zakresu historii muzyki, zasad muzyki,
- znajomość tańców polskich i innych narodów.

2.) metodyczne:

- znajomość systemów nauczania muzyki,
- znajomość i stosowanie różnych form aktywności na jednej lekcji,
- znajomość metod kształcenia,
- wykorzystywanie różnych środków dydaktycznych,
- analizowanie programów nauczania i podręczników,
- tworzenie autorskich programów,
- znajomość zasad nauczania śpiewu (indywidualnego i zbiorowego).

3.) osobowościowe:

- wysoka kultura osobista,
- punktualność, odpowiedzialność,
- sprawiedliwość w ocenianiu,
- umiejętność rozwiązywania konfliktów,
- komunikatywność,
- samokrytycyzm,

"Tylko w muzyce odnajduję coś absolutnie pięknego...", pisał Piotr Łazarkiewicz, coś, bez czego trudno wyobrazić sobie pełny rozwój emocjonalny dziecka, kształtowanie jego wyobraźni, wrażliwości i otwartości na drugiego człowieka. Stąd też wielkie zadanie ma przed sobą szkoła, aby wprowadzać dziecko w ten magiczny świat muzyki, która dostarcza mu tak ważnych wartości. Poprzez bogaty wachlarz zajęć muzycznych, uczestniczenie w koncertach i konkursach otwiera ona dziecku okno na świat kultury i sztuki.

Bibliografia:

Opracowania:

1. Burowska Z., *Słuchanie i tworzenie muzyki w szkole*. WSiP, Warszawa 1980.
2. Burowska Z., *Współczesne systemy wychowania muzycznego*. WSiP, Warszawa 1976.
3. Dymara B., *Dziecko w świecie zabawy. Zabawa i radość w literaturze, muzyce i życiu codziennym*, Oficyna Wydawnicza "Impuls", Kraków 2009.
4. *Encyklopedia szkolna. Język polski. Liceum*. Zielona Sowa, Kraków 2003.

5. Frołowicz E., *Konsonanse i dysonanse wczesnoszkolnej edukacji muzycznej*, Wydawnictwo "Bernardinum", Gdańsk 2011.

6. Kataryńczuk – Mania L., Kurcz J. [red.], *Wybrane zagadnienia edukacji artystycznej dzieci i młodzieży*. Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2002.

7. Kataryńczuk-Mania L., *Nauczyciel edukacji muzycznej we współczesnej rzeczywistości kulturalnej*, Oficyna Wydawnicza Uniwersytetu Zielonogórskiego, Zielona Góra 2010.

8. Lipska E., Przychodzińska M., *Muzyka w nauczaniu początkowym. Metodyka*. WSiP, Warszawa 1991.

9. Ławrowska R., *Muzyka i ruch*, WSiP, Warszawa 1988.

10. Pilch T., *Zasady badań pedagogicznych*. ŻAK, Warszawa 1995.

11. Podolska B., *Muzyka w przedszkolu. Metodyka*, Oficyna Wydawnicza "Impuls", Kraków 2008.

12. Przybylska K., *Zabawy i ćwiczenia muzyczno – ruchowe w klasach I-III*, WSiP, Warszawa 1975.

13. Przychodzińska – Kaciczak M., *Polskie koncepcje powszechnego wychowania muzycznego. Tradycje-współczesność*. WSiP, Warszawa 1987.

14. Przychodzińska- Kaciczak M., *Muzyka i wychowanie*. Nasza Księgarnia, Warszawa 1979.

15. Sielużycki Cz., *Zarys budowy i czynności narządu głosu*. Materiały Pomocnicze COPSA, Warszawa 1963.

16. Sobierajska H., *Uczymy się śpiewać*. PZWS, Warszawa 1972.

17. Wasiak S., *Metodyka wychowania muzycznego w szkole podstawowej*. PZWS, Warszawa 1963.

18. Wojnar I. [red.], *Wychowanie przez sztukę*. PZWS, Warszawa 1965.



УДК 78.421

Блищук Н.В.

ТВОРЧА МАЙСТЕРНІСТЬ ПІАНІСТА-КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА ДИТЯЧОГО ХОРУ

Анотація. У статті розглянуто специфіку роботи концертмейстера з дитячим хором. Висвітлено основні компоненти творчої майстерності піаніста та їх практичне значення у його професійній діяльності. Виявлено, що навички імпровізації, читання нот з листа, транспонування та творчої роботи з супроводом є невід'ємною складовою успішної концертмейстерської практики.

Ключові слова: концертмейстер, дитячий хор, творчі навички, імпровізація, читання з листа, транспонування, творча робота з супроводом.

Аннотация. В данной статье рассмотрена специфика работы концертмейстера с детским хором. Освещены основные компоненты творческого мастерства пианиста и их практическое значение в его профессиональной деятельности. Выявлено, что навыки импровизации, чтения нот с листа, транспонирования и

творческой работы с сопровождением являются неотъемлемой составляющей для успешной концертмейстерской практики.

Ключевые слова: концертмейстер, детский хор, творческие навыки, импровизация, чтение с листа, транспонирование, творческая работа с сопровождением.

Annotation. In this article, the peculiarities of the concertmaster's work with the children's choir are considered, the main components of the creative pianist's skill and their practical significance in his professional activity are highlighted. It is revealed that skills of improvisation, reading of notes from the sheet, transposing and creative work with the accompaniment are an integral part of the successful concertmaster's practice.

Keywords: concertmaster, children's choir, creative skills, improvisation, reading from the sheet, transposition, creative work with the accompaniment.

Актуальність. Успішна виконавська діяльність дитячого хору багато в чому залежить від рівня фахової самореалізації художнього керівника (хормейстера) та концертмейстера. Щоправда, роль піаніста під час репетицій і концертних виступів співацького колективу зрідка лише потрапляє в поле зору науковців, тому потребує ґрунтовного дослідження. Концертмейстер дитячого хору не тільки виконує інструментальний супровід вокальних творів, але й проявляє творчі навички – імпровізує, транспонує, самостійно підбирає на слух або створює акомпанемент. В сукупності творчі якості концертмейстера є важливою складовою його виконавської майстерності, яка набувається в процесі професійної підготовки у вищих музично-освітніх закладах, а в подальшій роботі піаніста з хором постійно удосконалюється.

Аналіз досліджень. Виконавська майстерність концертмейстера є об'єктом досліджень багатьох науковців і педагогів. Зокрема, це питання широко розкрито у наукових статтях, монографіях та інших роботах К. Волкової, І. Каленик [2], І. Макеєвої та Я. Ослан. Особливо варто відмітити науково-методичні праці Т. Молчанової, які стали першою в Україні спробою узагальнити та систематизувати різноманітні проблеми концертмейстерської діяльності та розглянути їх в комплексі. У своєму посібнику "Мистецтво піаніста-концертмейстера" авторка пише, що вміння грамотно читати з листа, транспонувати та працювати самостійно, є невід'ємною частиною мистецтва концертмейстера [4, с. 6]. Однак не дивлячись на популярність цієї теми серед науковців, значення власне творчих навичок концертмейстера у роботі з дитячим хором не розкрито належним чином. Потребують узагальнення і систематизації методичні засади формування спеціальних навичок виконання акомпанементу до хорових творів.

Метою наукової статті є визначення ролі творчого компоненту виконавської майстерності піаніста-концертмейстера у роботі з дитячим хоровим колективом.

Виклад основного матеріалу. Перед тим, як досліджувати творчу майстерність концертмейстера, розкриємо поняття "майстерність". Цей термін у словниках тлумачать як "високу вправність у виконанні певного виду діяльності" [7, с. 98], тоді як вчені розуміють "майстерність" як вищий щабель

розвитку професійних умінь, досягнутий на основі творчого підходу в умовах постійної професійної діяльності. Щодо поняття "виконавської майстерності" музиканта, то воно трактується як єдність спеціальних здібностей та професійно важливих якостей (артистизм, надійність у концертному виступі), набутих музично-виконавських знань (музично-теоретичних, музично-історичних, способів музично-виконавської діяльності) та умінь (виконавсько-технічних, рухо-пластичних, інтелектуально-інтерпретаційних) [1, с. 159-160].

Формування ж виконавської майстерності концертмейстера відбувається на основі поєднання суто піаністичних навичок, музично-теоретичних знань, вміння осягати сенс музики і втілювати в конкретному звучанні [6, с. 13]. Цей процес не обмежується лише конкретними "механічними" діями з боку концертмейстера, але без сумніву включає в себе і творчий компонент. Сюди ми відносимо імпровізацію, читання з листа, транспонування та творчу роботу з акомпанементом, які відіграють важливу роль як у репетиційній роботі з хором, так і під час концертних виступів. Розглянемо їх детальніше.

"Якщо звернутися до історії, то спочатку основою для різноманітної діяльності музиканта слугували імпровізаторські здібності, що забезпечували професійну універсальність. Мистецтво акомпанементу розглядалося як своєрідна форма імпровізації, володіти якою був зобов'язаний в XVI-XVIII сторіччі будь-який виконавець" – пише Ірина Каленик [2, с. 125]. Сьогодні в інструментальному супроводі до співу більше ціниться дотримання композиторських вказівок нотного тексту. Проте вміння концертмейстера *імпровізувати* при роботі з дитячим хором перетворює процес музичного навчання у більш цікавий і захоплюючий.

Завдяки імпровізації концертмейстер може під час розспівування пропонувати новий супровід для уже відомих хористам поспівок, "на ходу" створювати "зображальну музику" до запропонованих хормейстером персонажів (особливо з молодшим хором), підбирати музичний супровід до різних таночків, які діти виконують на "фізкультхвилинці". Наприклад, під час виконання співаками вправи для "розігріву" голосу (коли той самий звук утримується протягом тривалого часу), концертмейстер може урізноманітнити звучання інструментального супроводу, створюючи для поспівки різний ладо-гармонічний фон.

Варто враховувати, що заняття з дитячим хором часто носять імпровізаційний характер, оскільки не завжди вдається передбачити всі деталі репетиції. Тому концертмейстеру, як і хормейстеру, в процесі роботи з юними співаками доводиться проявляти творчі якості. Імпровізаційні інтерлюдії на фортепіано будуть корисними для підготовки дітей до наступного виду навчальної діяльності, допоможуть створити емоційно-піднесено художню атмосферу заняття.

Оскільки "в імпровізації провідна роль належить саме практиці", то набуття цього навичку залежить безпосередньо від концертмейстера. "Чим

більше вивчено, опрацьовано, переграно музичного матеріалу, тим більше накопичується в пам'яті музичних моментів, особливостей, фактур та прийомів, що в подальшому стануть у пригоді при спробі імпровізувати", зазначає О. Колосовська [3, с. 130].

На думку А.М. Ткачевої, вміння швидко читати з аркуша хорові партитури і транспонувати нотний матеріал у будь-яку тональність є одним з основоположних виконавських компетенцій концертмейстера [9, с. 64]. Щодо навичку *читання з аркуша*, то він найбільше знадобиться під час репетиційної роботи хору, зокрема, при виборі навчального репертуару та перед вивченням нових творів. В обох випадках піаніст має одразу "проілюструвати" один або декілька музичних творів для хору, щоб ознайомити дітей з новою програмою. У процесі такої гри необхідно вміти грамотно спрощувати фактуру, а саме: вибирати головне (бас і мелодію) і відкидати другорядне (середній план) таким чином, щоб не порушити задум композитора, донести до слухача стиль, характер та художній образ твору.

Щоб удосконалювати ці навички, піаніст мусить регулярно вправлятися за інструментом, беручи в роботу музичний матеріал різної виконавської складності. Варто звернути увагу, що гами і технічні вправи розвивають координацію рухів і тактильних відчуттів на фортепіанній клавіатурі, які допоможуть зменшити зоровий контроль за руками в процесі читання з аркуша. Значно підвищує сприйняття нотного тексту аналітична робота виконавця без інструменту – усвідомлення закономірностей музичного розвитку, виявлення головних елементів музично-виразової системи твору. Адже гра нотного тексту з аркуша є однією з найскладніших форм читання, тому і вимагає від музиканта наполегливої інтелектуальної праці.

Якщо ж говорити про *транспонування*, то в музичній практиці воно поділяється на два види: транспонування по слуху і по нотах. Перший вид найбільше знадобиться на початку заняття, а саме під час розспівки. Коли хор виконує поспівку, концертмейстер повинен весь час переносити один і той же мотив на півтон вгору або вниз без часу на підготовку. Таке виконання відбувається без будь-якого нотного тексту, виключно на основі слухових відчуттів піаніста. Також трапляються випадки, коли хормейстер для розспівки використовує фрагменти творів, які вивчаються хористами на занятті. У такому разі завдання концертмейстера ускладнюється, оскільки транспонувати треба не лише хорову партію, але й партію супроводу.

Транспонування ж по нотах більше знадобиться уже в репетиційній роботі з хором. У випадку, якщо оригінальна тональність твору не відповідає вокальним можливостям хору, концертмейстер має транспонувати музичний матеріал. Для того, щоб хормейстер міг обрати найзручнішу тональність для співаків, інколи доводиться переносити нотний текст у кілька різних тональностей. Якщо супровід є складним для миттєвого транспонування, то в майбутньому необхідно записати транспонований варіант акомпанементу.

Для удосконалення цього навичку потрібні щоденні практичні заняття за інструментом: тренування слухомоторики (взаємозв'язок руху пальців по клавішам із певними інтервалами і акордами), позиційна гра. Така праця піаніста завжди буде виправданою, так як "транспонування є одним із діючих методів розвитку музичних здібностей, оскільки розвиває музичний слух, пам'ять і навички читки нот з аркуша" [5, с. 139].

Щодо *творчої роботи з супроводом*, то сюди ми відносимо *аранжування* (робота над фактурою твору, створення власного акомпанементу) та *підбір музики по слуху*.

Поняття "аранжування" може трактуватись по-різному. Ми ж розуміємо його як перекладення музичного твору для іншого складу виконавців, або ж полегшений виклад музичного твору для виконання на тому ж інструменті. Кожне з цих визначень по-своєму характеризує роботу концертмейстера з акомпанементом, відповідно до потреб чи вимог хору. Якщо хорова партія не дублюється в супроводі, а хористам важко співати без підтримки, необхідно змінити фактуру інструментального супроводу. Найчастіше у таких випадках партія хору додається у верхній регістр акомпанементу. Концертмейстер повинен вміти змоделювати супровід так, щоб якомога краще передати зміст та характер твору дітям та слухачам. Також аранжування необхідне у випадках, коли супровід є технічно складним для виконання. Тоді концертмейстеру необхідно спростити акомпанемент відповідно до власних виконавських можливостей, але без вагомих втрат з боку художнього образу вокально-інструментальної композиції.

Створення ж власного супроводу є необхідним у випадку, якщо хористи, виконуючи акапельний твір, мають певні складності і потребують інструментальної підтримки; або ж коли оригінальний супровід написаний для іншого інструменту, чи групи інструментів, чи оркестру. У обох варіантах концертмейстер повинен написати клавір, який стане комфортним помічником для дітей як в репетиційній роботі, так і під час концертного виступу. "Робити та виконувати перекладення і аранжування треба таким чином, щоб слухач сприймав твір як музику, написану саме для того інструменту, звучання якого він слухає", – радить К. Стрельченко [8, с. 96].

Вміння *підбирати музику по слуху* є універсальним засобом створення акомпанементу у випадку, якщо концертмейстер має доступ до оригінального супроводу лише у вигляді фонограми. Найчастіше це трапляється тоді, коли хормейстер хоче взяти у репертуар малодоступні твори зарубіжних чи сучасних композиторів. Не завжди можна знайти нотний матеріал популярних саунд-треків з мультфільмів чи кінофільмів, які діти з задоволенням співають. В таких випадках концертмейстеру необхідно вміти написати супровід.

Щоб досягнути цей навик, піаніст має регулярно займатись за інструментом: брати до свого виконавського репертуару твори різної складності, щоб знайомитись з різними видами фактур та прийомами написання

нотного тексту; прослуховувати музичний матеріал, паралельно слідкуючи за нотним текстом, щоб розвивати зорово-слухове сприйняття музики, і формувати вміння співвідносити почуте з побаченим; практикуватись у підборі на слух простих мелодій та мотивів з поступовим їх ускладненням.

Висновки. Розглянувши особливості роботи піаніста з дитячим хором, ми дійшли до висновку, що творча майстерність концертмейстера відіграє надзвичайно важливу роль у його практичній діяльності. Вміння імпровізувати, читати з листа та транспонувати, займатись аранжуванням та підбирати музику на слух є невід'ємною складовою для досягнення ним професійного успіху. Ці навички набуваються в процесі тривалої і кропіткої праці, але сформувавшись, стануть концертмейстеру хорошими помічниками. Вони зроблять його універсальним музикантом, який здатен вирішити будь-які творчі задачі у співпраці з дитячим хоровим колективом.

Література

1. Барсукова Н.С. Методологічні основи формування виконавської майстерності музиканта / Н.С. Барсукова // Перспективи розвитку науки. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://конференция.com.ua/files/image> – С. 159-160.
2. Каленик І.В. Концертмейстерська діяльність – історичний та педагогічний аспекти // Молодь і ринок. – 2014. – №3. – С. 124-128.
3. Косоловська О. Імпровізація, як розвиток творчої фантазії (через призму джазового виконавства) / О. Косоловська // Актуальні питання гуманітарних наук. – 2014. – №8. – С. 129-132.
4. Молчанова Т.О. Мистецтво піаніста-концертмейстера: навч. посіб. / Т.О. Молчанова. – [2-е вид. доп. перер.]. – Львів: ДМА, 2007. – 216 с.
5. Общанський В.Л. Транспонування пісенного репертуару як оволодіння навичками гри на слух: з досвіду роботи / В.Л. Общанський // Педагогічний дискурс. – 2009. – №6. – С. 138-141.
6. Озерова І.О. Специфика деятельности концертмейстера в работе с вокалистами / И.О. Озерова. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://solncesvet.ru/specifika-deyatelnosti> – 20 с.
7. Психологічний словник / за ред. В. І. Войтка. – К : "Вища школа", 1982. – 216 с.
8. Стрельченко К.М. Сучасні аранжування та перекладення п'єс для баяна й акордеона в аспекті звуко-тембрової специфіки інструментів / К.М. Стрельченко // Музичне мистецтво в освітологічному дискурсі. – 2017. – №2. – С. 92-96.
9. Ткачева А.Н. Особенности работы концертмейстера в детском хоре / А.Н. Ткачева // В мире науки и искусства: вопросы филологии, искусствоведения и культурологии: сб. ст. по матер. ЛП междунар. науч.-практ. конф. – Новосибирск: СибАК, 2015. – С. 61-64.



КУЛЬТОРОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ПОЯВИ ТА ФУНКЦІОНУВАННЯ МУЗИЧНИХ ІНСТРУМЕНТІВ

Анотація. У статті аналізуються особливості появи та функціонування музичних інструментів крізь призму культурного розвитку людства.

Ключові слова: культура, музичні інструменти, інструментальне виконавство.

Аннотация. В статье анализируются особенности появления и зарождения музыкальных инструментов через призму культурного развития человечества.

Ключевые слова: культура, музыкальные инструменты, инструментальное исполнительство.

Annotation. The article analyzes the peculiarities of musical instruments appearance and functioning, through the prism of human development.

Key words: culture, musical instruments, instrumental performance.

Постановка проблеми. Музичні інструменти та інструментальне виконавство є невід'ємною складовою культурної спадщини людства. Конструкційні та виконавські особливості, сфери побутування музичних інструментів відображають еволюційний процес розвитку музичного мистецтва різних країн і народів.

Мета статті – розкрити особливості появи та функціонування музичних інструментів як культурного надбання людства в процесі його еволюційного розвитку.

Аналіз досліджень та виклад основного матеріалу. Вивчення історії появи та функціонування музичних інструментів є об'єктом досліджень музикознавців, інструментознавців, істориків, археологів, етнологів. Перші описи музичних інструментів ми знаходимо у трактатах філософів Стародавньої Сходу, Греції та Риму. Їх вивчали Боецій (VI ст.), Авіценна (IX –X ст.), Абу Наср Фарабі (IX ст.), Нізамі (XI-XII ст.), Дж.Царліно, Л.Цакконі (XVI ст.), Абдулгадір Марамі (XVI ст.). Перші систематизовані характеристики музичних інструментів містяться в трактатах німецьких теоретиків С.Вірдунга (біля 1465 -?) та М.Преторіуса (1571 – 1621).

Наприкінці XVIII виникла самостійна наука про музичні інструменти – органологія або інструментознавство – галузь музикознавства, що вивчає музичні інструменти, їх походження, розвиток, конструкцію, характеристику музично-виражальних засобів. З розвитком та удосконаленням музичного інструментарію удосконалювалася система їх аналізу та систематизації. Ґрунтовними дослідженнями музичних інструментів ХХ ст. є роботи Е.М.фон Горнбостеля та К.Закса – представників мистецтвознавчого напрямку органології. Їх класифікація є основою сучасного

інструментознавства. Український народний інструментарій вивчали М.Лисенко, К.Квітка, Г.Хоткевич, Ф.Колесса, А.Гуменюк, М.Лисенко-Дністровський, П.Іванов, В.Комаренко, С.Марцинковський та ін.

Генезис інструментального виконавства бере свій початок ще з первіснообщинного суспільства.

Культура первісного суспільства розвивалася разом з еволюцією людини, відповідала її потребам. Як синкретичний носій знань, вірувань, мистецтва, моральності, законів, звичаїв, обрядів, а також інших форм діяльності людини, первісна культура виконала значну роль у формуванні людського суспільства, всіх його наступних поколінь. Можна з великою вірогідністю припустити, що першим "музичним" інструментом був камінь, а удар каменя об камінь – найдавнішою грою на ударних інструментах. Спочатку (приблизно в епоху палеоліту – ранньої кам'яної доби) з'явилися самозвучні (ідіофони), перетинкові (мембранофони) та духові (аерофони) музичні інструменти, згодом – струнні (хордофони).

Самозвучні (ідіофони) – найдавніші та найпростіші музичні інструменти. Їхніми попередниками були кам'яні, кістяні, дерев'яні знаряддя епохи палеоліту – давнього кам'яного віку, які служили людям для подачі сигналів одночасного об'єднання зусиль під час різних трудових процесів. До самозвучних належить багато речей побутового вжитку: підкова, рубель, звичайна дошка тощо. Вони використовувалися як сигнальні знаряддя в побуті й у військовій справі. Були і залишаються предметом культових обрядів – великі дзвони, а невеличкі дзвіночки, калатала, бубенчики функціонували як обереги. Люди вірили в магічну силу шумових ефектів, утворюваних грою на цих інструментах. Значна кількість самозвучних інструментів (брязкальця, ложки, качалки) застосовувалася для супроводу танців. Саме ідіофони стали тими музичними інструментами, які найяскравіше підтверджують думку про виникнення музики в процесі трудової діяльності, а музичних інструментів – з речей побутового вжитку.

Після ідіофонів виникли перетинкові (мембранні, або мембранофони) музичні інструменти. Мембранні інструменти у вигляді найпримітивніших тамбуринів були чи не найпершими рукотворними музичними інструментами. Люди вірили в могутню чарівну силу цих інструментів.

Духові музичні інструменти (аерофони) також належать до епохи палеоліту. Це різні свистульки, дудки з раковин, кісток, рогів і зубів тварин, пустотілих стовбурів рослин. Дослідники вважають, що вже в первісному суспільстві були відомі флейтові, язичкові, мундштучні духові інструменти.

Самозвучні, мембранні та духові інструменти зародилися у первісному суспільстві в процесі трудової діяльності людини і виникли з речей побутового вжитку та мали спочатку практичне призначення. Лише згодом люди почали їх використовувати для задоволення естетичних потреб.

Струнні (хордофони) музичні інструменти з'явилися значно пізніше, саме їх поява була викликана потребою в отриманні естетичного

задоволення. Інформація про побутування струнно-щипкових музичних інструментів датується 2 тис. до н.е. Сталося так, що доторкнувшись до натягнутої тятиви лука, людина почула приємний звук, який істотно відрізнявся від інших звуків, чутих нею раніше. Важливим кроком в еволюції струнних інструментів стало використання в їх конструкції пустотілих резонаторів. Так, для підсилення звука стародавні люди почали використовувати прикріплені до лука різні порожні тіла: висушений гарбуз, кокосовий горіх тощо. Цілком зрозуміло, що ця ідея знайшла власну інтерпретацію в різних народів світу і зумовила створення конструктивно відмінних музичних інструментів.

Археологічні знахідки та писемні джерела свідчать про те, що у древніх цивілізаціях Стародавнього Сходу була розвинута музична культура, що різнилася розмаїттям традицій та багатим інструментарієм. У храмах та палацах правителів музика виконувала церемоніальну функцію, була невід'ємною складовою обрядів, ритуалів та церемоній.

На особливу увагу заслуговують досягнення шумерів (Месопотамія) у різних галузях мистецтва, зокрема, в музиці. У них були "будинки музики" – прототипи філармоній, де за платню можна було послухати спів та гру на музичних інструментах – вавилонській семиструнній арфі, шумерській лірі, флейті та ін. Популярним у шумерів був струнний музичний інструмент пан-тур (пан-лук, тур-малий, тобто малий лук). У народів Закавказзя (грузинів, абхазців, аджарців), які успадкували культуру шумерів, і нині є схожі інструменти – пандурі. З цими назвами є співзвучною назва українського музичного інструмента – бандура.

Культурні досягнення шумерів стали важливим надбанням світової цивілізації. Внаслідок торговельних та міждержавних зв'язків їхній культурний вплив поширювався й на сусідні країни та народи, зокрема Малу Азію, Закавказзя й Єгипет.

Одним з найяскравіших явищ стародавньої історії була культура Стародавнього Єгипту. Його культура вражає своєю архітектурою, живописом, значними досягненнями медицини, геометрії, арифметики та ін.

У III ст. до н.е. в Олександрії (Єгипет) з'явився духовий інструмент зі штучними легеньми – орган, яким став першим в історії клавішним інструментом. Основою його стала значно збільшена трубчаста флейта сірінкс, відома в древніх греків як "флейта Пана". Популярними музичними інструментами єгиптян були арфа, лютня, флейта, цивільна та військова труба, кіфара, сістра, ударні інструменти (барабани, бубни, тріскачки).

Вражаючими були досягнення Стародавньої Індії III тис. до н.е. у галузі філософії, математики, хімії, астрономії, медицини та природознавства. Загальновідомо, що індійські вчені ще в далекому минулому випередили деякі відкриття, здійснені європейськими дослідниками лише в добу Відродження або в Новий час.

Доволі популярними у Стародавній Індії були індуїстські свята, що супроводжувалися грою на музичних інструментах – ударних (нагару, бубні, барабани, гонгу, тарілках), цитрі, вині, сітарі, "мі-гіяуні", флейті, трубі.

У Стародавньому Китаї мистецтво сприймалося як універсальний механізм виховання добропорядності громадянина. Ще Конфуцій вважав основою виховання підростаючого покоління музику. Музика виконувала важливі соціальні функції. Цьому сприяло створення імператором У-ді (156-87 рр. до н.е.) музичної палати Юефу, яка спочатку займалася збиранням народних пісень, а згодом перетворилася на театральне управління, яке здійснювало постановку та проведення театральних вистав, в яких поєднувалися спів, танці й інструментальне виконавство. Фактично при ній почали готувати професійних музикантів.

У Стародавньому Китаї музичні інструменти класифікували за матеріалом, з якого вони вироблялися. Так, музичні інструменти поділялися на 8 груп: гарбузові, бамбукові, дерев'яні, шовкові, глиняні, металеві, кам'яні, шкіряні. Згодом особливої популярності набула лютя.

Культура Стародавнього Сходу мала не аби який вплив на розвиток світової цивілізації. Історична еволюція музики засвідчила свою функціональність: спочатку виконання нею магічної сакральної функції, пов'язаної з культовою практикою, згодом – етичної та естетичної.

Створені прадавніми східними цивілізаціями культурні цінності були значною мірою запозичені Стародавньою Грецією та Римом, і завдяки античній спадщині, в свою чергу, плідно використані у формуванні сучасної європейської та світової культури.

Ще за багато віків до небувалого розквіту Еллади, її мистецтва, народився міф про одного з перших музикантів древності – Орфея, якого греки вважали родоначальником музики та поезії. Власне, грецька міфологія стала найважливішим елементом античної культури, яка лягла в основу розвитку літератури, філософії, науки.

Музичне життя стародавніх Греції та Риму було наповнене різними формами музикування, де музичні інструменти хоча і не відігравали домінуючу роль, але супроводжували сольний і хоровий спів, декламацію віршів, театральні вистави, танці, пантоміму, гімнастику. Звучала музика і в древньогрецькому театрі: дійство поєднувало у собі драму, танець та музику. Літературний текст супроводжувався грою на музичних інструментах (арфі, лірі, кіфарі), у спектаклях звучали народні пісенні мелодії.

Змагання в мистецтві музичного виконавства були в програмі Олімпійських та Піфійських ігор, де широкого визнання здобули різні музичні конкурси. Славетним музикантам на міських площах встановлювали пам'ятники. Перші спроби систематизації музичних інструментів ми знаходимо у трактатах філософів Платона, Арістоксена, Ісидора Севільського.

Інструменти у греків були доволі різноманітними. Серед струнних вони любили ліру та дуже подібну на неї кіфару – струнний щипковий інструмент, що мав чотири і більше струн. Ті музиканти, що співали і акомпанували собі на кіфарі, називалися кіфаредами, а ті, що тільки грали – кіфаристами. Поети Еллади, яких греки називали "піснеспівцями", "аедами", "рапсодами" часто зображалися з лірою в руках. Завдяки своїй універсальності саме ліра стала символом музичного мистецтва та поетичної творчості. У випадках, коли вимагалось більш гучне звучання, надавалася перевага флейті, авлосу, трубі. Музика, яка виконувалася на цих інструментах, супроводжувала релігійні процесії, військові паради, похоронні церемонії.

У країнах, що входили до складу Римської Імперії поширювався орган. У III тис. до н.е. грецький механік Ктесибій винайшов водяний музичний інструмент гідравлос, який став його попередником. У I ст. до н.е. римський інженер та архітектор Марк Вітрувій удосконалив цей музичний інструмент, приєднавши до рухомої клавіатури колінчато-ричажкове пристосування і створив перші нажимні клавіші. З II ст. (епохи раннього християнства) орган став основним в церковній службі.

Сконструйований Піфагором монохорд став першим кроком на шляху до народження фортепіано. З часом монохорд удосконалювався, над ящиком-резонатором з'являлося все більше струн. Щоб видобути звук на монохорді, музикант або защипував струни (звідси одна з його назв – "псалтеріум", – походить від "смикати"), або вдаряв по них спеціальною пластиною – плектром. Завдяки простій та зручній для використання формі, монохорд став надзвичайно популярним музичним інструментом у багатьох країнах. Дульцимери, псалтирі (псалтеріуми), кантеле, лютня, гуслі, цимбали – таку назву отримали в різних кінцях світу різновиди монохорда.

Культура Візантії, яка була логічним історичним продовженням греко-римської античності, це – своєрідний міст до середньовіччя. Упродовж усієї тисячолітньої історії вона формувалась під впливом античних і східних традицій, що позначилося на суспільному житті, релігійно-філософських ідеях, літературі і мистецтві. Візантійська держава виникла IV ст. й проіснувала до середини XV ст.

Для візантійської культури характерна особлива урочистість, внутрішня шляхетність, витонченість форм і глибина думки. За тисячолітню історію її існування склався широкий музичний інструментарій, що використовувався як для богослужінь і релігійних свят, так і для світських розваг. Цікаво, що саме у Візантії виконавцями на музичних інструментах поряд з чоловіками були й жінки. Музиканти грали на трубі, флейті, свирелі, тарілках, барабанах, лютні (пандурі), гусях, тамбурині, арфі, візантійській скрипці. При дворах існували інструментальні ансамблі – ударно-духові та струнні.

Після занепаду Риму будівництво органів зберігається у Візантії, звідки проникає в Західну Європу та в Київську Русь. В Україні зображення

первісного органа знайдено всередині кам'яного саркофага (I століття н.е.) у Боспорському царстві (Крим).

Візантійська культура справила вирішальний вплив на формування і розвиток культури країн Південної та Східної Європи, у тому числі Київської русі, а згодом України. Це яскраво виявилось у збереженні тісних зв'язків українського православ'я з Константинопольською церквою, системі навчання в школах церковних братств України, діяльності Острозької та Києво-Могилянської академій.

Середньовічна культура охоплює тисячолітній період історії Західної Європи доби феодалізму з V до середини XV ст.[2;16]. Важливим фактором її розвитку стала релігія та її суспільний інститут – церква. Неодмінним атрибутом богослужінь була музика, що визначалось текстами Нового Заповіту.

Основним жанром церковної музики були молитовні пісні у супроводі органу. Цей музичний інструмент, привезений у Західну Європу в IX ст. з Візантії, став удосконаленим багатозвучним клавішно-духовим інструментом, що виконував функцію підтримки (дублювання) хорового співу. Органна музика, хорали, месси, реквієми, що звучали у храмах створювали атмосферу "абсолютної" духовності та величі.

У XII ст. світська культура стала активно віддалилася від церковної. Кожен правитель мав не лише придворних поетів та філософів, а й музикантів та танцівників. Навколо відомого музиканта групувалися учні, яким він передавав свій досвід. Навчання не обмежувалося програмою, а тривало стільки, скільки бажав учитель чи учень.

У Франції, Німеччині та Іспанії поширилася куртуазна придворно-лицарська література та мистецтво поетів-співців – трубадурів, мінезингерів, вагантів, голіардів. Надзвичайно популярними були виступи кочівних артистів – жонглерів, менестрелів, шпільманів, хогларів, скоморохів, в Україні – пиворізів. Вони були обов'язковими учасниками великих подій – календарних свят, весіль, ярмарок, святкувань перемог, коронацій тощо. Свої виступи вони супроводжували грою на музичних інструментах: лютні, середньовічній арфі, волинці, ребеку, фідері, колісній лірі, маленькому переносному органі-портативі (органіструмі).

У давньослов'янському літописі "Повість минулих літ" (1113 р.) згадуються музичні інструменти, які побутували в Київській Русі – гуслі, барабани, литаври, бубни, флейти, труби, гудки. В Україні литаври були не лише військовим знаряддям і козацьким оркестровим інструментом, а й священною річчю, що належала до клейнодів Запорізької Січі.

Значний внесок у розвиток інструментального виконавства зробили так звані "музичні цехи" – добровільні об'єднання музикантів, що обслуговували міські заходи, народні свята та інші урочистості. Вони виникли наприкінці XVI ст. у Львові, Києві, Чернігові, Кам'янець-Подільському та інших містах. З історичних джерел відомо, що окрім

співаків, до них належали скрипалі, лютнисти, органісти, цимбалісти, сурмачі, сопілкарі, кобзарі.

Відродження відкриває принципово нову культурну епоху, де головним видом духовної діяльності стає мистецтво. Величезного практичного значення набуває антична культурна спадщина, але не просте повернення та відновлення її зразків, а заклик перевершити ці досягнення.

Нове світосприйняття відобразилося і в музиці, яка поступово відходила від норм середньовічного канону. Індивідуалізується стиль, удосконалюється система нотного запису, з'являється поняття "композитор", формуються національні музичні школи.

Музика епохи Відродження розвивалась у двох напрямках – церковному та світському. Основними жанрами церковної музики були месса і мотет, які часто мали інструментальний супровід, переважно органний. Світське життя наповнювалося любительським музикуванням різних верств населення та виступами концертуючих виконавці-віртуозів на лютні, клавесині, клавикорді, органі, віолі, флейті.

Панівне місце в інструментальній музиці XV-XVIII ст. займали віолі (віолі да гамба, віолі да браччо, віолі-ліри, віолі-бастарда, віолі да бардоне, віолі д'аморе) – в Італії, у Франції цей музичний інструмент мав назву віела, в Іспанії – віуела, в Німеччині – фідель.

Перші скрипки з'явилися на початку XVI ст. в Італії і Франції, а згодом їх почали виготовляти по всій Європі. Наприкінці XVIII ст. сімейство скрипок, яке відрізнялося більшою силою звуку, повністю витіснило сімейство віол. Неперевершеними творцями цих інструментів були італійські майстри – Н.Аматі, А.Гварнері, А. Страдіварі.

Прямим нащадком старовинної віолі був контрабас, сконструйований італійськими майстрами Маджині і Тодіні. Тоді ж була виготовлена братами Маджині, Г.да Сало, А.Аматі, згодом – А.Страдіварі віолончель. Завдячуючи віртуозам, композиторам та педагогам Х.Амату, Г.Санцу, Ф.Корбетту. Р.де Візе, Ф.Кампіоні XVI ст. свою тріумфальну ходу розпочала гітара.

Активно розвиваються та удосконалюються духові інструменти. Як басовий різновид труби у XV ст. з'явився тромбон, у XVI – сімейство фаготів, у першій половині XVII ст. увійшла в оркестри та ансамблі поперечна флейта. У другій половині XVII ст. французькі майстри М.Філідор та Ж.Оттетер сконструювали гобой, який вперше зазвучав в балеті Ж.Б.Люлли "Великий Амур"(1657 р.). Близько 1690 р. німецький майстер Й.Деннер удосконаливши старовинний духовий інструмент шаломо, сконструював кларнет, який збагатив групу дерев'яних музичних інструментів симфонічного оркестру.

Для Західної Європи XVII ст. стало періодом становлення капіталістичних відносин і формуванням нового типу людини. Мистецтво Просвітництва стало важливим чинником розвитку суспільства. З'явилися

панівні художньо-естетичних течій – бароко і класицизм, згодом у XVIII ст. рококо і романтизм, які співіснували паралельно. В музиці продовжувалося поступове звільнення від культових форм. Церковна хорова й органна музика, як і раніше, була достатньо поширеною, проте наповнювалася світським життєстверджуючим змістом завдячуючи творам Й.Баха, Г.Генделя, І.Пахельбеля, Д.Фрескобальді.

Зароджуються нові жанри – опера, ораторія, симфонія, соната, концерт, тріо, квартет, квінтет. З середини XVII ст. словом "оркестр" (від грец. "орхестра" – в Стародавній Греції найменувався напівкруглий майданчик перед сценою театру) почали називати великий колектив музикантів, а камерний склад – ансамблем. До цього часу чіткого розподілу між музикою камерною й оркестровою не було. Інструментальна музика звучала в будинках і палацах знатних багатих людей, в капелах – інструментальних ансамблях і оркестрах, оперних театрах, концертних залах.

У 1709 р. італійський майстер Б.Кростофорі сконструював фортепіано, що збагатило можливості музичної творчості та виконавської майстерності Віденських класиків, композиторів-романтиків, представників інших стильових напрямків.

У XIX ст. європейська цивілізація досягла зрілості та завершеності в економічному, соціальному та культурному аспектах. У мистецтві поряд з розвитком національних шкіл та зростанням культурного обміну, відбувається протиборство та послідовна зміна трьох художніх напрямків: класицизму, романтизму та реалізму. Музика звучить в концертних залах, у виконанні симфонічних оркестрів та солістів-віртуозів. Панівною галуззю композиторської творчості стає симфонічна музика, яка збагачується новими жанрами (симфонічна поема, концертна увертюра, симфонічна фантазія та ін.) та інструментарієм. Технічний прогрес, потреба у пошуку нових звучань викликали до життя електромузичні інструменти: електричні струнні, електронні органи, електронні ударно-ритмічні та синтезатори.

Для європейської культури XX ст. стало своєрідним рубежем: історичні, соціальні реалії потребували нових естетичних принципів, нової стилістики, нової організації художньої реальності. Попри складність та суперечності сучасного світу, музичне мистецтво продовжує розвиватися. Щодо музичного інструментарію, то урізноманітнюються склади оркестрів та ансамблів. Поряд з розвитком джазової, електронної музики відбувається активне відродження та вдосконалення народного інструментарію, наприклад, українського: цимбал (І.Скляр, О.Незовибатько, В.Зуляк), бандури (В.Герасименко, С.Снігирьов, Л.Гайдамака, І.Скляр, В.Тузиченко, П.Іванов, А.Білоцький), введено в оркестрову та ансамблеву виконавську практику сурму, козацьку трубу, кобзу, козу, флюяру, козобас, бугай та ін.[4].

Висновки. Музичні інструменти та інструментальне виконавство є невід'ємною складовою культурної спадщини людства. Вивчення історії

їхньої появи, удосконалення, побутування та функціонування формує цілісну систему знань про музичне мистецтво, а також сприяє усвідомленню його місця в культурному надбанні людства, глибшому пізнанню особливостей, естетично-художньої цінності музичних творів різних епох і стилів, їх виконавських традицій.

Література:

1. Кордон М.В. українська та зарубіжна культура: Курс лекцій.-Київ:Центр навчальної літератури,2005.-584с.
2. Лекції з історії світової та вітчизняної культури: навч. посібник./За ред. проф. А.Яртіся та проф. В.Мельника.-Львів:Світ,2005.-568с.
3. Марциновський С.Л. Інструментознавство.-Рівне:РДГУ,1999.-150с.
4. Черкаський Л.М. Українські музичні інструменти.-К.:Техніка,2003.



УДК: 477 (7.011):930.85

Власюк О.П.

СПАДЩИНА УКРАЇНСЬКОГО МИСТЕЦТВА В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

Анотація. Українське мистецтво, непересічні цінності якого ввійшли органічною складовою у світову духовну спадщину, належить до унікальних за своїм значенням національних культур. Розгляду основних етапів його розвитку, висвітленню особливостей та стилістики багатогранних мистецьких пам'яток присвячено дану статтю.

Спираючись на художньо історичну проблематику, звертаючись до минулого і сучасності автор робить спробу узагальнити факти в галузі художньо-культурного життя України, показати доленосну роль її видатних, іноді несправедливо забутих, митців давніх і недавніх часів, закликати читача стати активним суб'єктом етнохудожнього середовища, здатним до особистісної інтерпретації, збереження та поширення національних мистецьких цінностей.

Ключові слова: культура, мистецтво, історія, національна культура, українська художня культура, народне мистецтво, національна спадщина, види мистецтва.

Аннотация. Украинское искусство, незаурядные ценности которого вошли органической составляющей в мировое духовное наследие, принадлежит к уникальным по своему значению национальным культурам. Рассмотрению основных этапов его развития, освещению особенностей и стилистики многогранных художественных достопримечательностей посвящена данная статья.

Опираясь на художественно историческую проблематику, обращаясь к прошлому и современности, автор делает попытку обобщить факты в отрасли художественно-культурной жизни Украины, показать судьбоносную роль ее выдающихся, иногда несправедливо забытых, художников давних и недавних времен, призывать читателя стать активным субъектом этнохудожественной среды,

способным к личностной интерпретации, сохранению и распространению национальных художественных ценностей.

Ключевые слова: культура, искусство, история, национальная культура, украинская художественная культура, народное искусство, национальное наследие, виды искусства.

Annotation. Nowadays more and more attention is paid to searching the perspective approaches to the humanization of education in the establishments of Ukraine, stimulating cognitive activity of the personality, consolidating the experience of his creative activity. Art plays a great part in the realization of this extremely complicated process, in which a lot of other factors take part, which help the personality to learn himself deeper, his inner world, encourage to self-perfection.

In Art, which reflects the values of the past and the present in the conceptual way, the phenomena of surroundings are given in their full dynamics and diversity: from emotions to knowledge, from premonition to idea, from unconsciousness to consciousness, from intuitive and lyrical to general. This property of Art – to reveal the deepest mysteries and diversity of the Universe behind the essence of life – is very important for the development of the personality. It is Art, which gives an opportunity to a man to rise from the routine to the great creative generalization of emotions and thoughts, reminds about harmony, which is impossible to realize due to the systematic analysis, becomes a milestone for understanding the truth, appearing of a new idea.

The efficiency of Art impact is characterized by the level of the individual acquisition of spiritual values, their transformation into the unique inner world of a person, which demands correspondent preparation for the interaction with artistic works. Such tasks are solved in the process of teaching Art disciplines, aimed at generalization and deepening of the aesthetic, artistic and cultural competences of the students.

Professional education is called to assist the students in understanding that the world of Art is an open space of unique cultures, presenting the diversity of human experience of the creative activity. Each of them expresses the originality of national traditions in their interrelation with the spiritual values of other peoples and gives an opportunity to realize the whole artistic view of the world, to imagine the complicity of the human civilization, in which inner richness of the unique national cultures is crystallized.

Studying artistic works gives the future generations the knowledge of the truth about their native culture, cultivates the skills of adequate perception of the certain nation artistic values, brings up the feeling of national dignity and patriotism. The Ukrainian art, which values have become an essential part of the world spiritual inheritance, belongs to the unique by its meaning national cultures. This article is devoted to studying the main stages of its development, describing the peculiarities and stylistics of many artistic monuments.

Being guided by the artistic, historical problems, turning to the past and the present, the author of the article makes an attempt to generalize the facts in the field of artistic, cultural life of Ukraine, to show the significant role of its famous, sometimes unfairly forgotten artists of the ancient and recent times, to call the reader to become an active person of the ethno-artistic medium, capable of the personal interpretation, preservation and popularizing national artistic values.

Key words: culture, Art, History, national culture, Ukrainian artistic culture, folk art, national inheritance, kinds of Art.

Постановка проблеми у загальному вигляді. З культурою пов'язують уявлення про всю сферу культурної діяльності людини. І хоча таке розуміння звужує широку царину культури, слід погодитись, що саме мистецтву, яке задовольняє універсальну потребу людини – досягнення навколишньої дійсності в різних формах людської чуттєвості, належить провідна роль у розвитку культури.

Створюючи особливу, вигадану реальність, яка є цілісним, концентрованим відображенням глибинної сутності різноманітних явищ світу, мистецтво стає для людини джерелом життєвого досвіду, спеціально організованого, продуманого і оціненого з точки зору істинного смислу. З огляду на це в структурі духовних відносин воно стає дійовим засобом впровадження культурних норм і цінностей, уявлень і знань, необхідних для повноцінного функціонування суспільства.

За сучасних умов широкого впровадження в побут людини засобів масової комунікації, розвитку комп'ютерної мережі дуже гостро постає питання функціонування у суспільстві культури. Поряд з позитивними ситуаціями доступності культурної інформації, це спричинило і негативні наслідки в розвитку духовної сфери. Так, з одного боку, творці та транслятори мистецтва з метою його широкого впровадження нерідко поступаються художніми критеріями творів, намагаються зробити їх простішими для масового сприйняття. З іншого боку, недостатній рівень культурного розвитку реципієнтів призводить до того, що більшість з них не мають бажання утруднювати себе розумінням складної художньої мови мистецтва і віддають перевагу тим примітивним зразкам масового виробництва, які нерідко за своєю мистецькою цінністю перетворюються на антикультуру.

В усвідомленні доцільних шляхів організації функціонування художніх цінностей, культурного розвитку особистості і суспільства важливого значення набуває врахування національного чинника. Художня культура завжди самотня, має власний зміст і форму, є продуктом творчого генія народу і несе на собі відбиток його історичної долі та національних особливостей. Уявлення про мистецтво народжуються у людини через "національний образ світу", як один із варіантів єдиної світової цивілізації, єдиного історичного процесу [1]. Тому досягнення творів мистецтва, їх впливу на особистість можливе тільки за умови глибокого знання історико-етнічного коріння нації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Осмислення значення й місця культури в житті суспільства й формуванні особистості протягом багатьох століть було актуальною проблемою соціології, історії, педагогіки й інших наук. І. Кант, Г.В.Ф. Гегель, А. Тойнбі, Д. Шпенглер, М.О. Бердяєв, В.В. Розанов, М.М. Бахтін, Ж.-П. Сартр, М.С. Каган, С.М. Іконнікова, Є.В. Соколов й інші мислителі довели, що культура – створене людиною матеріальне і духовне середовище її існування, процес і результат буття

людини, умова розвитку її творчих здатностей, форма передачі духовного досвіду людства.

У працях Г. Спенсера, Б.К. Маліновського, С.В. Соколова, Л.Г. Ніколаєнка обґрунтована соціально-практична природа культури та визначені її функції, серед яких особливе місце посідають виховна і освітня.

Проблеми взаємодії культури, мистецтва і освіти висвітлюють роботи низки вчених Р. Арнхейма, Д.Б. Кабалецького, М.С. Кагана, Н.І. Киященка, С.В. Коновець, Б.Т. Ліхачова, Л.М. Масол, Г.П. Шевченко, Б.М. Неменького, Н.Є. Овсяннікової, О.П. Радиної, Б.П. Юсова, О.С. Ушакової, Г.М. Ципіна.

Значущий доробок у розкритті і реалізацію освітнього потенціалу мистецтва внесли вітчизняні вчені та педагоги – О.М. Семашко, С.В. Коновець, Л.Г. Ніколаєнко, Л.М. Масол, Н.Є. Миропольська, О.І. Онищенко.

Культурно-мистецьке середовище трактувалося як визначальний фактор у формуванні особистості такими вченими як В.І. Вернадський, А.І. Панченко, К. Леві-Стросс, П.О. Флоренський.

Отже, низка аспектів проблеми визначення місця мистецтва в житті суспільства й формуванні особистості є достатньо висвітленою в науковій літературі, але ж протиріччя сучасності висувують нові питання щодо світової культурної цінності українського мистецтва.

Метою статті є висвітлення питання світової культурної цінності українського мистецтва в історичному вимірі та розкриття його потенціалу в освітньому просторі, що б сприяло узагальненню та поглибленню естетичної, художньої, культурологічної компетенції студентської молоді.

Виклад основного матеріалу дослідження. Культурний прогрес виявляє і аналізує історія. Розуміння творів мистецтва змінюється від епохи до епохи. Кожне нове покоління усвідомлює значення явищ художньої культури, виходячи зі своїх власних, сучасних уявлень про мистецтво. Тому культурні цінності є вічними і постійно збагачуються та доповнюються новими гранями художнього смислу. Історичний шлях дає можливість виявити, досягнути, реконструювати та інтерпретувати мистецькі цінності минулого, подивитись більш глибоко і пристрасно на художні твори сучасності, зрозуміти складні проблеми культури сьогодення.

Особливої актуальності набувають проблеми студіювання історико-стильових рис національної української художньої культури. Вибір найбільш репрезентативних культурних феноменів, їх конкретно-історичний аналіз з погляду значущості в художньому житті минулого та сучасного України є необхідним для відродження духовної культури нової української держави, визначення художньо-культурологічних пріоритетів у сфері освіти, вироблення орієнтирів щодо функціонування народного і професійного, елітарного та масового національного мистецтва, формування уявлень про художню картину світу "як ідентифікатора національного розмаїття мистецьких образних систем". [5; 12]

Ретроспективна реконструкція минулого вирізняє кілька історичних епох у поступовому розвитку фундаментальних культурних цінностей України, трансформація яких відбувалась у взаємозв'язку зі світовим культурним процесом.

Головні соціальні та культурні структури, що визначили майбутню історію національного мистецтва України, починають формуватися з **IX по XIII ст. – в епоху Київської Русі або, як її називають епоху "Княжої доби"**. Впродовж цього періоду утворюються три відносно самостійні князівства: Київське, Чернігівське, та Галицько-Волинське. Центром великого державного об'єднання стає Київ. Завершується офіційна християнізація слов'янського світу, під впливом ідеології та образності якої розвиваються способи мислення і відчуття наших предків, всі сфери християнської культури, зокрема різні види мистецтв.

Історія світового мистецтва свідчить, що культура завжди була пов'язана з певним культом, а її основні творчі елементи значною мірою мали сакральний характер. З поширенням християнства починає розвиватися храмове будівництво, яке залишило в історії неперевершені культурні цінності, видатні пам'ятки архітектури.

В храмах Київської Русі домінувала хрестово-купольна конструкція. Куполи, яких було щонайменше три – п'ять, трималися на циліндричному барабані та стовпах і увінчувалися хрестами. Вони символізували собою небесну сферу і утверджували ідею захисту віруючих від зла. Матеріалом будівництва була плінфа: змішана кладка з цегли, утопленої у великій кількості цем'янки (густого розчину вапна з домішкою товченої кераміки), та каменю.

Храм вбачався символом організації буття. Тому його пропорції мали визначати ідею гармонії з довкіллям і водночас виділення з нього. Цьому слугувало розташування церков на ландшафтних підвищеннях, як правило на пагорбах, іноді досить високих, що ставало своєрідним закликком для людини підноситися духом. Тричастинна композиція арокних перекриттів всередині храму виражала ідею християнського вчення про Трійцю.

Поступово культура архітектурної конструкції змінює художні орієнтири, розробляє і збагачує власні засоби виразності. Так, у XII ст. у будівельній техніці починають широко використовуватися нові матеріали, в тому числі цегла без камінної кладки, білий камінь (особливо в Галицькому князівстві). У композиційних рішеннях переважають хрестово-купольні храми з однією главою, в плані не тільки не видовжені, а часто квадратні, в яких, на відміну від попередньої константинопольської архітектурно-будівничої школи, відчувається вплив романського стилю.

У спорудах кінця XII – першої половини XIII сторіччя реалізується новий підхід, згідно з яким архітектура втрачає набуті суворі романські риси і знову повертається до прикрас, вертикальних пілястрів, які ніби піднімають погляд догори. Головною ознакою споруди стає ступінчаста

центрична композиція, котра надає будівлі легкості й врівноваженості домінування вертикалі. Усій архітектурі властива чіткість ліній, гармонія форм, багатство ліній декору на фасадах, виразність яких підсилюється сполученням поліхромних матеріалів: рожева цегла і білий вапняк або тесаний камінь.

Прекрасні й довершені пропорції храмової архітектури виконували не лише культову, а й естетичну функцію, спрямовувались на підтримку в людині почуття гармонійної єдності всього оточуючого світу, на сприйняття себе як його органічної частини, що спонукало до розуміння необхідності гармонійного самовдосконалення. Вони і сьогодні залишаються взірцем мистецького генія українського народу, що викликає подив і захоплення в усьому світі.

Для України церква була найвизначнішою пам'яткою кожної місцевості, центри культурного життя. Її роль позначилася і на розвитку мистецтва живопису, загальнодоступна мова якого сприяла утвердженню морально-естетичних цінностей християнської релігії. Живописними образами сакрального малярства було вкрито увесь внутрішній простір храму. Існувала ціла система, за якою "прочитувався" живописний текст – образний ряд розміщених на стінах та склепіннях сюжетів та фігур: зліва направо і згори вниз, починаючи з купола. В просторі храму зображувалися священні події, свята, лики святих. Ці зображення являли собою своєрідну Біблію і у поєднанні з архітектурними формами мали глибокий вплив на людей. Адже сакральне малярство, як і архітектура прагнули бути словом, тобто ти засобом, що дозволяє увійти в світ прихованих понять через певні символічні конструкції, через вищу алегорію сакрального рівня.

До най значущих скарбів сакрального живопису належить іконописна спадщина. Образи – ікони не підпорядковувались законам земного світу. Вони вважалися вічними, позачасовими і поза просторовими представниками небесних реалій. Тому ікона – свідчення єдиних і вічних істин християнства, не вимагала вираження авторської позиції світу. Нескінченними лініями, що символізують безмежність можливостей пізнання світу, вона розкривала зовсім інший вимір буття. Зображене явище було ізольованим і замкненим у просторі ікони, що не відповідав перспективі зорового сприйняття і докорінно змінював художні прийоми іконопису. Простір ікони відкривається, а не закривається, він не за нею (як у прямій перспективі), а перед нею, тобто там, де знаходиться людина, яка споглядає ікону (зворотна перспектива). Завдяки цьому створюється враження, що не ми дивимось на ікону, а ікона дивиться на нас. Це враження посилюється незвичною естетикою світла – в іконі немає джерела освітлення, світло проникає звідусіль, а також співвідношенням кольорів, що втрачають своє побутове значення і набувають символічного характеру.

Така аксіологічна глибина містить невичерпний потенціал розвитку особистості, спонукає її усвідомити власну причетність др. написаного на

іконі, активізує рефлексивні процеси самооцінки. Шедеври іконопису цього часу визнані у всьому світі як вічне, неперевершене мистецтво.

Невід'ємною складовою священної містерії була музика. Однак спів у церкві за часів Київської Русі ще не набув свого самостійного значення як мистецтво. Він певною мірою підпорядковувався словесному тексту молитов. В означений період музичні жанри розвивалися народною культурою, яка вже виявляє риси християнської образності, проте ще зберігає язичницьку основу символіки. Так, фольклорно-етнографічні матеріали переконливо свідчать, що широко відомі й високо оцінені у різних країнах світу колядки та щедрівки, архаїчна поетика яких витримала вплив пізнішої естетики і майже не змінилася у нових умовах функціонування, явно походять з української території тих часів і належить до художніх цінностей та типових зразків національного мистецтва України.

Отже, християнська культура епохи "Княжої доби" охоплювала різні види релігійного і світського мистецтв, в контексті яких творилися унікально цінні, своєрідні явища художнього всесвіту.

Канони традиційної християнської художньої культури суттєво змінює **культура України XIV – першої половини XVII ст., що характеризується ознаками Ренесансу**. Ікона поступово перетворюється на живопис і оселяється не тільки в храмах, а й у палацах. Біблійні сюжети і персонажі перестають бути предметом сакрального мистецтва, вони зображуються на цілком світських за стилістикою полотнах. Художники починають користуватися свободою у виборі засобів зображення. В такий спосіб відбувається де сакралізація мистецької діяльності, що стає все більш авторською, з яскраво вираженим індивідуальним характером. Словесна, звукова, пластична символіка набуває вже суто художнього значення, хоч піднесений на високий щабель світовідчуття поза культовий простір світського мистецтва продовжує використовуватися для посилення позицій християнської віри [3].

Українській архітектурі того часу притаманні і православні церкви і готичні католицькі костьоли. Провідного значення набуває оборонна забудова, зводяться князівські палаци, будинки міської управи – ратуші, споруджені в різних стилях: романському, готичному, ренесансному, з'являються перші ознаки бароко. В панорамі міста вирізняються особливості культури слов'янського граду (схід України) та європейського міста (захід України). На заході забудови мали два центри – князівський замок і міський ринок з ратушею. Східнослов'янські гради планувались з одним центром, яким був кремль.

Безперечним мистецьким досягненням цього періоду, шедевром всесвітньої культури, є розвиток дерев'яного зодчества. Затишні, невеликі, овіяні ліризмом сільські церкви стали законодавцями нового храмового будівництва і вплинули на формування майбутніх стильових рис архітектури.

Основним видом живопису залишається іконопис, однак у контексті гуманістичних ідей він поступово змінюється. У більшості композицій перехреснюються традиційні і нові мотиви, історичні, релігійні сюжети набувають побутового характеру, розписи відзначаються яскравими рисами народного мистецького світосприйняття, що сполучає примітив з прекрасним володінням організації простору, професійним малярством, досягненнями світового живопису.

Виникають ремісничі цехи. Вони сприяли розвитку декоративно-ужиткового мистецтва, різновиди якого уславили народних майстрів України. Починають діяти перші паростки професійної мистецької освіти – цехові організації малярів, музикантів.

Для подальшого становлення української художньої культури вагоме значення мало заснування братств – громадських об'єднань людей, відданих національно-релігійній ідеї.

У кінці XV – першій половині XVI ст. складається культура, традиції якої можна віднести і до польської, і до української. Вона зосереджується навколо аристократичної верхівки – польських магнатів та української шляхти, що відіграли значну роль у створенні, зібранні та збереженні національних мистецьких цінностей. З родинами Замоївських, Любомирських, Калиновських, Потоцьких, Броницьких, Острозьких, Заславських, Збарзьких, Вишнівецьких, Чарториських та інших пов'язано багато славетних подій та явищ художньої культури України.

В цей період з'являються перші згадки про Запорізьку Січ – військове братство лицарів, історія яких стала притягальним центром усієї України, національним міфом, символом етнічної солідарності й внутрішньої свободи, що визначив норми і цінності кращих зразків української культури.

Наступний період другої половини XVII – XVIII ст. називають епохою староукраїнської культури, тобто тієї, що передувала новій, створеній за останні два століття. Мистецтво цієї доби розвивається в **стилі бароко**, котрий проникає в усі культурні сфери і набуває свого розквіту у XVIII ст. як відоме всьому світові "українське бароко".

Новий стиль виявляється у житловій, громадській, культовій забудовах, яким притаманне органічне поєднання рис професійної та народної архітектури. Споруди приваблюють своїми пишними формами, складними конструкціями, відзначаються багатством декору. Результатом розвитку власне української традиції стають будівлі, котрі в плані являли собою хрест, між кінцями якого вбудовувалися квадратні виступи. Такі хрещаті в плані церкви народилися з дерев'яної архітектури, принципи якої були стилістично близькими західному бароко. На основі об'єднання цих двох типів архітектури, своєрідного художнього синтезу і утворюється специфічний стиль українського бароко, навіть з деяким ознаками рококо.

В цей період нового вигляду набуває Київ, створюється сучасний образ старого міста. Йде інтенсивне будівництво Лівобережжя, зокрема Чернігова. Типово барочні споруди будуються на західноукраїнських землях, особливо у Львові. Народжується українська національна архітектурна школа, що дала світові таких відомих майстрів як І. Григорович-Барський, С. Ковнір, І. Зарудний.

Найбільш парадну сферу барокового малярства становлять розписи іконостасу – неповторні й високі досягнення староукраїнської культури, що мають світове значення. Провідне місце у культурному житті тодішнього суспільства посідав жанр портрета, який також можна віднести до яскравих і самобутніх явищ національної художньої культури. Художня мова відтворення портретного образу своєрідно переплітала барочні ідеї та національні традиції, яким також були притаманні риси театралізації, умовності, певна символічна система [2].

Вишуканий стиль бароко якнайкраще виражав духовні інтереси української козацької спадщини і вищого духовенства. Значною мірою через портрети сотників і полковників старосвітських часів, видатних політичних і культурних діячів епохи козацької автономії ми знаємо оповиту легендами давню Україну.

Однак найвизначніші здобутки барокової творчості пов'язані не тільки з професійним мистецтвом, що обслуговувало високі сфери життя, а й з народною тенденцією розвитку художньої культури, яка знайшла своє яскраве втілення у зображенні популярної, найхарактернішої постаті цього періоду – "козака Мамає".

Подальшого розвитку набуває музичне мистецтво. Найвизначнішим центром музичного життя України в означену добу була Києво-Могилянська академія. Тут існував високопрофесійний інструментальний оркестр, виконувались духовні і світські європейські твори, продовжували розвиватися національні традиції хорового співу. Саме з діяльністю цього славетного навчального закладу, а також Глухівської музичної школи пов'язані імена широко відомих композиторів М. Березовського, Д. Бортнянського, А. Веделя, духовна творчість яких набула визнання і популярності у багатьох країнах світу [4].

У сфері народної творчості особливий інтерес з історико-культурної точки зору становлять сповнені образами-символами української думи, які можна віднести до найвищих витворів світового мистецтва. Позачасове життя цього поетичного жанру народної культури завдячує високій майстерності кобзарів і лірників, так званих "народних професіоналів", самобутня творчість яких досліджується у різних кінцях світу.

Ліквідація автономної України, закріпачення частини козацтва негативно позначається на всій національній культурі, суттєво змінює вектор культурного життя. Українська еліта навчається в академіях і університетах Санкт-Петербурга та Москви. Національні духовні сили

підпорядковуються новій Росії, що приносить в Україну стиль класицизму, невіддільний від державницького, імперського мислення початку XIX ст.

Виникають міста, які забудовуються відповідно до принципів, класичної архітектури – геометрично чіткого і зручного планування приміщень, симетрично-осьової композиції будівель та ін.. В ансамбль міських споруд вводяться площі, сквери, парки. У стилі класицизму зводяться житлові будинки, адміністративні установи, освітні заклади, а також палаци у маєтках українських поміщиків. Своєрідність маєткової архітектури виявляється у збереженні типової для бароко кольорової гами (блакитний з білим і золотим), у зведенні палаців з відкритим плануванням та оточенні розкішними парками, у спорудженні чудових пам'яток садово-паркового мистецтва [2].

Якщо попередня епоха несла барокові форми з церковної культури в світську, то класичний стиль має цілком світські витoki, що поширюються і на сферу сакрального мистецтва.

Класицизм остаточно знищує церковну специфіку українського іконостау, який стає одним із різновидів академічного живопису, поєднуючи історичний, міфологічний та біблійний жанри. Розвиваються камерний портрет, автопортрет, історико-батальний та пейзажний живопис. Відкриваються осередки спеціальної малярської освіти. Геніальним здобутком українського образотворчого мистецтва цієї доби стає творчість Т. Шевченка – всесвітньо відомого поета, який водночас був автором понад тисячі видатних творів станкового живопису., монументально-декоративного розпису, графіки, скульптури.

У музичній культурі класицизм пов'язаний з перенесенням музики в оперний театр, з виробленням чіткої структури твору. Створюються перші українські опери, музично-драматичні спектаклі, що є результатом тісної взаємодії розвитку музичного і театрального мистецтва. Народна пісня вводиться в професійну музичну культуру, обробляється українськими композиторами в складних формах хорової та інструментальної творчості. Народжується реалістична школа мистецтва, з якої веде відлік новий етап у розвитку української музики.

Період кінця XIX – початку XX ст. цікавий модерні стичними тенденціями у розвитку української художньої культури, в якій нове мистецтво розвивається поряд з його усталеними традиційними напрямками.

Архітектура цього стилю, для якої характерна надмірність декору на фасадах, динамічність форм, дає світові цілком оригінальний національний стиль **українського модерну**, що вдало поєднує традиція вишивки, дерев'яного різьблення, кераміки, пропорції дерев'яної церковної архітектури з раціоналістичним розумінням форми, лаконізмом великих площин, доцільними лініями споруди.

Яскравими були і експерименти українських архітекторів у дусі **конструктивізму**, що залишили помітний слід в історії світової художньої культури.

Найбільш виразно зрушення у художньому світогляді виявляє малярство, що народжує нову течію в мистецтві – **український авангард**, добре відомий західним фахівцям та широкому колу любителів живопису. Цей напрямок виникає як загальноєвропейське явище у вирі світового художнього процесу.

Українські митці вбирають у свою художню мову глибинні традиції національного мистецтва, спираються на народну естетику, звертаються до яскравої техніки декоративістів, що позначається на неповторності створених ними нових просторових форм та колористичних рішень. Істотні зміни у розумінні проблем художньої творчості вносить започаткований в Україні такий авангардний напрям монументального мистецтва, як **неовізантійзм**, представлений школою М. Бойчука, що належить до визначних надбань національної культури.

Висновки. Отже, як свідчить історія, Україна з її старовинною культурою, пам'ятками Київської Русі, бароковими ансамблями, динамізмом новацій у різних видах мистецтва, у всі часи була краєм, де відбувався стійкий і закономірний процес утворення духовних цінностей, унікальних за своїм художнім значенням. Національно самобутні стилі у поєднанні зі світовим мистецьким досвідом являє собою величезний континент неперевершених зразків художньої культури, сповнених безмежно глибоким змістом. Осягнення їх своєрідної образної символіки відкриває шлях у світ високого національного мистецтва, що стало яскравим явищем світового рівня.

Література:

1. Бердяев Н.А. Философия творчества, культуры, искусства. В 2т.: т.2 – М.: Искусство, 1994. – 365 с.
2. Історія української культури /За ред. І. Крип'якевича – К.: Либідь, 1994. – 656 с.
3. Попович М.В. Нарис історії культури України. – К.: "АртЕк", 1998. – 728 с.
4. Українська культура: історія і сучасність: Навч. посібник /За ред. С.О. Черепанової. – Львів: Світ, 1994. – 456 с.
5. Українська художня культура: Навч. посібник для студентів вищих навчальних закладів /За ред. І.Ф. Ляшенка. – Київ: Либідь, 1996. – 416 с.



ТУЛЬЧИНСЬКЕ УЧИЛИЩЕ КУЛЬТУРИ В МИСТЕЦЬКОМУ ЖИТТІ ПОДІЛЛЯ

Анотація. У статті розглядаються історичні передумови становлення та розвитку Тульчинського училища культури, прослідковується культурно-просвітницька діяльність колективу цього мистецького закладу.

Ключові слова: просвітництво, училище культури.

Анотация. В статье рассматриваются исторические предпосылки становления и развития Тульчинского училища культуры, прослеживается культурно-просветительная деятельность этого учебного заведения.

Ключевые слова: просветительство, училище культуры.

Annotation. The article considers the historical prerequisites for the formation and development of the Tulchin school of culture, and traces the cultural and educational activities of this educational establishment.

Key words: educational activity, school of culture.

Постановка проблеми. Незворотний рух України шляхом незалежності, радикальні зміни, що відбуваються в усіх сферах суспільного життя і людській свідомості, інтенсивний пошук нових векторів формування особистості, її духовного світу і високих моральних якостей зумовлюють ту велику увагу, що приділяється в останні роки вивченню національної культури, її історичних витоків, особливостей розвитку, культурно-ціннісних надбань. З урахуванням того, що Україна стала учасником Болонського процесу, особливого значення набуває можливість вивчення історико-педагогічного досвіду розвитку освіти на Поділлі як одного з перших регіонів щодо запозичення європейського досвіду організації освітнього процесу у XIX – на початку XX ст.

Дослідження таких історико-педагогічних феноменів, яким стало Тульчинське училище культури викликає зацікавлення науковців з огляду на те, що цей навчальний заклад вирізнявся з-поміж інших способом організації, регіональними соціокультурними характеристиками та змістом навчально-виховного процесу; завдяки його діяльності було апробовано численні моделі фундування навчальних закладів в Україні та інших її регіонах; викладачі та випускники училища склали особливу групу культурних, громадських та освітніх діячів, які розпочали громадську та культурно-просвітницьку діяльність під час навчання, а згодом продовжили її у різних регіонах України та за кордоном.

Історія розвитку мистецького життя на Поділлі завжди були в центрі уваги науковців. Цю проблему досліджували А.Завальнюк, Л.Божко, В. Атамановський, Г.Брілінг, П.Григорчук, В.Нестеренко, В.Воловик,

Л.Зінченко. Однак суттєвою прогалиною в зазначеному комплексі наукових праць вважаємо недостатню увагу до розкриття цілісної теоретико-педагогічної картини діяльності Тульчинського училища культури. Тому **метою** даної статті є розкриття становлення та розвитку Тульчинського училища культури як одного з провідних мистецьких закладів Поділля.

Виклад основного матеріалу. Мистецьке життя цього славетного краю тісно пов'язане з постаттю талановитого музиканта М. Д. Леонтовича. У Білоусові, Вінниці та Гришині, всюди він створював капели, хори, де збирав і записував народні пісні, обробляв та вивчав їх, використовуючи набуті знання в композиторській діяльності. Саме з Тульчином найбільше пов'язане життя митця.

Леонтович приїхав у Тульчин в 1908 році після бурхливих подій революції 1905-1907 рр.. Порівняно зі станцією Гришине, звідки повернувся він на Поділля, Тульчин виглядав спокійним провінційним містечком, де композитор став викладати співи в місцевому єпархіальному училищі, в якому вчились доньки служителів церкви.

Тульчинське єпархіальне училище мало досить сильний склад вчителів, серед яких слід згадати начальницю учбового закладу Юлітту Шаркевич та Якова Лукича Маяковського, двоюрідного брата поета. Ця інтелігентна та освічена людина була, мабуть, найближчою до Леонтовича серед його колег, бо ж не дарма композитор згадує його ім'я у своєму щоденнику. Та ще ближчим виявились для Леонтовича вихованки училища, яких він з властивим йому запалом став вчити улюбленій музиці та співам.

Якщо бути справедливим, то слід зазначити, що перша справжня хорова капела в Тульчині була заснована Леонтовичем ще до революції. Складалась вона з милих його серцю „єпархіалок“, яким він зміг прищепити свою любов до музики. Ось що згадує кращий учень Леонтовича, відомий диригент М. Д. Покровський про ті роки, коли він був солістом в хорі тульчинського чоловічого духовного училища під проводом Хоми Івановича Лотоцького, приятеля композитора: "Ми теж виступали, багато чого співали, але все ж ні ми, ні сам Хома Іванович не могли досягнути секрету співу дівчат під керівництвом М. Д. Леонтовича. Співи дихали чимось радісним, свіжістю, натхненністю. Та й Микола Дмитрович настроював всім своїм еством і виконавців, і слухачів".

Леонтович сам робив переклади для свого хору, перекладав, як згадує Покровський улюбленого Шопена, пробував і власних пісень. Цікаві і змістовні дані про хор Леонтовича подає його учениця Н. Снігурська: "З училищним хором, який нараховував 60-70 душ Микола Дмитрович розучив декілька номерів з опер, в тому числі і з опери Верстовського "Аскольдова могила", хор дівчат з опери Чайковського "Євгеній Онєгін". Одного разу Микола Дмитрович підготував з нами кілька уривків з "Чорноморця" Лисенка. До хору Микола Дмитрович ставився дуже уважно і з інтересом. Перед концертами проводив додаткові заняття. Треба було

бачити, як Леонтович підбадьорював своїх хористів і не давав занепадати духом. Дуже цікавився, як проходить саме вивчення тієї або іншої хорової партії, давав поради. Багато акомпанував хорові та солістам на фісгармонії. Серед талановитих учениць, які виділялись своїми голосами, були Олена Бачинська, Марія Подополович, Олександра Сувчинська.

Рівень підготовки в цьому хорі був настільки високим, що кілька його учасниць попали до знаменитого хору Кошиця. Та й всі інші полюбили музику і спів на все життя, керували різними хорами, самі охоче співали за будь-яких умов.

Хоровий колектив училища був, звичайно, далеко не єдиним, з яким працював Леонтович. Він також розучував пісні з класними хорами училища, звідки кращі голоси відбирались в загальний хор, працював і з церковним хором. Така велика і наполеглива робота на всіх рівнях давала йому змогу готувати концерти, про які його учениця Л. Грабовецька згадує: "Ці концерти були такі хороші і відомі свого часу, що на них з'їжджалися з усіх навколишніх сіл і міст, як-от з Немирова, Кам'янця, навіть були гості з Одеси та Києва". Після революції, коли на базі єпархіального училища утворилась нова трудова школа, Леонтович також організував в ній учнівський хор.

Та найбільш плідним виявився для композитора останній рік його життя. Це був 1920 рік, коли до пісень Леонтовича прийшла світова слава, він створив в Тульчині професійну капелу та музичну школу.

Можна сказати, що українська пісня слугувала початком створення училища. Тобто потреба українців готувати спеціалістів, які б дійсно робили це на професійному рівні.

Історія навчального закладу багата і цікава. У 1930 році в м. Тульчині було відкрито технікум масової комуністичної освіти з терміном навчання 3 роки. Технікум мав два відділи:

- організаційно-масовий відділ готував працівників культури – політичної роботи на виробництві і в сільському господарстві, а також працівників культурно-політичної роботи в профспілкових організаціях;
- бібліотечний відділ готував бібліотечних працівників масової бібліотечної мережі.

За роки свого існування училище не раз міняло свою назву.

З 1934 року – це бібліотечний технікум. З 1937 року всі бібліотечні технікуми були перейменовані на бібліотечні школи. У 1937 році на базі рампартшколи було організовано в Тульчині трирічну політосвітню школу, до якої приймали людей з дворічним стажем політосвітньої роботи. Школа готувала директорів районних будинків культури, інструкторів цих будинків, завідувачів сільських клубів і масовиків.

До Великої Вітчизняної війни бібліотечна школа підготувала 7 випусків (405 чол.), політосвітня школа – 2 випуски (120 чол.).

Німецько-фашистські загарбники завдали великої шкоди обом школам. Знищили чудові приміщення політосвітньої школи, обладнання і устаткування кабінетів, бібліотеки.

Чимало вихованців і викладачів боролися на фронтах Великої Вітчизняної війни. Серед них Герой Радянського Союзу Гриб Олексій Федорович, Кметь С. І., Брушнівський П. О., колишній директор бібліотечної школи Ременяк П. С., колишній директор політосвітньої школи Мурдуєв, викладачі Хотіч Ю. Т., Літвінов І. Ф., випускники Кокотко Я. С., Линдрік О. та багато інших.

У травні 1944 року в приміщенні колишньої бібліотечної школи був відкритий технікум політосвіти, який мав два відділи: клубний і бібліотечний. У важких повоєнних роках доводилося відновлювати роботу технікуму.

У 1947 році технікум політосвіти був перейменований на технікум підготовки культурно-освітніх працівників з бібліотечним і клубним відділами. У цьому ж році було відкрито заочне відділення.

У 1961 році відбулася нова реорганізація: технікум підготовки культурно-освітніх працівників був реорганізований в культурно-освітнє училище з такими ж відділами.

У 1965 році бібліотечний відділ був ліквідований, а відновлений знову в 1969 році.

У 1990 році – навчальний заклад перейменовано в училище культури.

З 1997 по 2002 рік училище було філією Вінницького училища культури і мистецтва імені М. Д. Леонтовича. З липня 2002 року ми знову самостійний навчальний заклад Тульчинське училище культури.

За роки свого існування училище очолювали на різних етапах 17 директорів. Це: Трикуліч Анатолій Захарович, Єрмолкович Олексій Іванович,

Жура Федір Антонович, Ременяк Петро Семенович, Хотіч Юрій Трохимович, Недригайлов Юрій Олександрович, Васильєв Пилип Федорович, Райчук Іван Арсенійович, Романов Василь Якович, Стрельбицький Віктор Васильович, Чорній Володимир Петрович, Курбатор Василь Денисович, Гусєва Євгенія Василівна, Сандул Леонід Михайлович, Трачук Леонід Данилович.

Протягом 12 років училище очолював Заслужений працівник культури Циганюк Василь Федорович. Під його керівництвом навчальний заклад став найкращим серед споріднених училищ в Україні. Саме він вніс великий вклад у реставрацію нового корпусу училища, пам'ятки архітектури 18 століття, колишнього палацу Потоцьких.

Як бачимо, змінювалися назви закладу, змінювалися напрямки підготовки спеціалістів, змінювалися покоління викладачів та студентів, але незмінними залишилися самовіддана творча праця колективу, свята віра в силу людського розуму і таланту.

За 75 років педагогічним колективом славетного навчального закладу підготовлено близько 12 тисяч працівників для закладів культури. Училище впродовж десятків років було безумовним лідером серед училищ культури України і колишнього Радянського Союзу. В даний час колектив училища робить все для того, щоб повернути закладу імідж кращого училища в Україні.

Гордістю Тульчинського училища культури стали його вихованці: Романчишин Василь – заслужений діяч мистецтв України; Голючек Микола – заслужений артист України, викладач Київського університету культури, професор; Шлапак Віктор Павлович – заслужений діяч мистецтв України, начальник управління культури Київської ОДА; Гродзинський Станіслав – заслужений артист України, директор Вінницького училища культури і мистецтв ім. М. Леонтовича; Мрижук Павло – заслужений артист України; Шкуратовський Володимир – заслужений працівник культури України, викладач училища; Весняний Валерій – заслужений працівник культури України, директор Тульчинського бюро подорожей та екскурсій; Ричков Микола – заслужений працівник культури України, начальник райвідділу культури Гайсинської райдержадміністрації; Поплавський Семен – заслужений працівник культури України, бібліотекар с. Богданівка Тульчинського району; Романов Микола – заслужений працівник культури України, начальник відділу культури РДА; Гарбулінський Сергій – заступник начальника Вінницького управління культури; Палаженко Олег Петрович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри духових та ударних інструментів Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету; Походзей Іван – працівник Міністерства культури і туризму; Юник Дмитро – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри народних інструментів Мелітопольського університету.

Цей перелік можна продовжувати ще довго, адже випускники цього славетного мистецького закладу – це велика армія працівників культури та різних державних структур Вінниччини і України. Всі вони заслуговують великої шани і вдячності нашого народу.

Тульчинське училище готує фахівців галузі культури з чотирьох спеціальностей: "Народна художня творчість"; "Хореографія"; "Бібліотечна справа"; "Діловодство".

Щодо спеціалізації "Народна художня творчість", то на цій спеціальності працюють 3 відділи, а саме: відділ хорових дисциплін; відділ народних інструментів; відділ духових інструментів, та з 2009 р. ще й відділ естрадних духових інструментів.

Навчально-виховний процес в училищі здійснюють 97 висококваліфікованих викладачів, серед них 35 колишніх випускників, які осягнули педагогічну майстерність і передають традиційні цінності новим поколінням студентів.

Серед викладачів вищу категорію мають 43 чоловіки, першу категорію – 32, 12 викладачів-методистів, 14 старших викладачів.

Відділ духових інструментів Тульчинського училища культури засновано в 1960 році з метою підготовки організаторів культосвітньої роботи, керівників духових оркестрів.

За період діяльності духового відділу підготовлено близько 700 спеціалістів, які працюють в різних галузях культури, музичних школах, училищах культури та мистецтв, є професійними музикантами, а також займають адміністративні посади у сфері культури та мистецтв.

В 1960 році був заснований хоровий відділ, який очолила В.Голюк. Її послідовниками стали В.Шкуратовський, В.Котенко, Л.Грушко, В.Курбатов. На відділі працює 11 викладачів хорових дисциплін і 5 викладачів музично-теоретичних дисциплін. З 2009 року відділ очолює викладач-методист вищої категорії Пшемінська Л.О.

В червні 20017 року в м. Тульчин відбулась непересічна подія-перший фестиваль "Операфест-Тульчин". Перший блок дійства під назвою "Гала-опера" відкрили Галицький академічний хор, камерний хор "Глорія" і симфонічний оркестр Львівської філармонії. Виступили також Міжнародний квартет солістів у складі С.Соловій (Італія), О.Кабассо (США), М.Лаби (Угорщина), В. Попайди (Україна) під батудою німецького диригента Ернста Маркса. Квартет виконав світові оперні хіти. Другий блок програми складався з творів видатного земляка – М. Леонтовича, виконаних солістами, камерним оркестром "Аркада" і хором "Вінниця", Пролунала опера "На Русалчин Великдень". За диригентським пультом- Мирослав Скорик. У третьому блоці прозвучала комічна опера Джоакінно Россіні "Пробний камінь" у виконанні солістів,хору і симфонічного оркестру Оперної студії НМА імені П. Чайковського. Програму фесту продовжило лазерне шоу під "Garmina Bugana" КарлаОрфа, перегляд кіноверсій мюзіклу "Привід опери" Ендрю Веббера.

Отже, "Операфест-Тульчин" стало першою вдалою спробою відродження любові до оперного жанру в "широких народних масах" і в привертанні уваги до світової перлини класичної архітектури – палацо Потоцьких, і в поверненні Тульчину слави культурно-мистецької столиці Поділля.

Література

1. Апатський В. М. Деякі проблеми сучасного виконавства на духових інструментах / В. М. Апатський / Українське музикознавство. – К.: Муз. Україна, 1969. – С. 133-148.

2. Усов Ю. История отечественного исполнительства на духових инструментах / Ю. Усов. – М" 1975.

3. Усов Ю. История зарубежного исполнительства на духовых инструментах / Ю. Усов. – М., 1978.



ТЕХНОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КОЛЕКТИВНОГО ВИКОНАВСТВА

Анотація. У пропонованій статті обґрунтовано роль музичної взаємодії колективного виконавства. Розкрито особливості та роль ансамблевої гри, висвітлено технологічні елементи художності гри.

Ключові слова: колективне виконавство, ансамбль, музична взаємодія.

Анотация. В предлагаемой статье обоснована роль музыкального взаимодействия коллективного исполнительского. Раскрыты особенности ансамблевой игры, отражены технологические элементы художественности.

Ключевые слова: коллективное исполнительское, ансамбль, музыкальное взаимодействие.

Annotation. In the offered article grounded role of musical co-operation of collective performance. The features of band game are exposed, the technological elements of artistic value are reflected.

Keywords: collective performance, band, musical co-operation.

Постановка проблеми. У педагогічній науці важко знайти проблему, яка виділялася б такою неоднозначністю, багатовекторністю досліджень і неадекватністю суджень і тлумачень, як проблема колективного виконавства. Причиною цьому є, зрозуміло, сама музика: наявність значної кількості видів і форм її буття і побутування, поліфункціональність, багатовекторність стосовно складності і якості музичної діяльності та її продукту, що зумовили існування різних видів і форм її функціонування.

Аналіз актуальності дослідження. Колективне музичне виконавство – це складний процес відтворення музики, в якому художні завдання тісно пов'язані з проблемами виконавських дій значної кількості виконавців. Важливу роль у цьому узгодженні відіграє диригент. Він визначає основні художні принципи інтерпретації музичних творів, за допомогою диригентських засобів передає особливості розгортання музичної думки у часі, безпосередньо впливає на різні характеристики колективного звучання. Г.Берліоз писав: "...навіть у квартеті особистому почуттю виконавців рідко дається повний простір. У симфонії ж вся справа в почутті диригента. В умінні сприйняти це почуття, одностайно його відтворити і полягає досконалість виконання, вияву ж індивідуальних пробуджень, які до того не можуть бути узгоджені між собою"[1, с.513-514].

Аналіз наукових досліджень. Незважаючи на те, що проблема колективного виконавства розглядалася в контексті мистецтвознавства, естетики та психології творчості, проте у даний час вона ще не виділилася в єдину галузь наукового пізнання як самостійний теоретичний напрямок. Деякі аспекти оркестрового виконавства розглядали І.Кванц, Р.Вагнер,

Н.Малько, Л.Маталаев, Ш.Мюнш, А.Пазовський, К.Кондрашин, І.Мусін, О.Іванов-Радкевич, та інші відомі музиканти та диригенти. Г.Сржемський та Р.Кофман, передусім, спиняються на розгляді ролі психологічного чинника диригентсько-виконавської діяльності. Ю.Лошков висвітлює специфіку інтеграції оркестрового виконавства європейського типу в культурне життя України XVIII–XIX ст. У роботах педагогічного спрямування О.Винокура, О.Льченка, В.Лапченка, а також у дослідженнях аматорського оркестрового виконавства А.Каргіна, В.Соловйова зроблено певний внесок у розвиток наукової думки про оркестровий колектив, особливості його функціонування, специфіку виконавської діяльності, розкрито можливості вирішення у ньому навчальних і художньо-виховних завдань.

Мета статті – висвітлити особливості функціонування оркестрового колективу з урахуванням психолого-педагогічних чинників; показати роль диригента у розв'язанні творчих та виконавсько-технологічних завдань в оркестровому колективі.

Виклад основного матеріалу. Функціонування оркестрового колективу, його творча діяльність потребують, передусім, правильного спрямування як окремих груп так і виконавців зокрема. Тому стає очевидним, що диригент, спрямовуючи загальне звучання колективу, окремих груп і партій, змушений контролювати кожного окремого виконавця і ефективно впливати на нього. Хоч якість індивідуальної гри повністю залежить від самих виконавців, проте рівень колективного виконавства значною мірою детермінується їх уміннями сприймати та аналізувати реальне звучання, знаходити в ньому своє місце, вступати в творчий контакт з партнерами з метою налагодження колективних дій.

Єдність дій оркестрантів не може досягатися шляхом механічного виконання вимог диригента. Вона можлива за умови встановлення в оркестрі ефективних взаємозв'язків, спрямованих на узгодження технології гри, супідрядження індивідуальних почуттів та емоцій. "висока мета вимагає від кожного оркестранта самостійності, – писав Г.Шерхен, – можливої лише в тому випадку, якщо він справжній співучасник творчого процесу"[7, 216].

Кожний вид колективної діяльності вимагає певної структури зв'язку, за допомогою якої відбувається об'єднання функцій членів колективу, налагоджується необхідна динаміка взаємовідносин і взаємозв'язків, узгодження дій по досягненню поставленої мети. Тобто, необхідна певна система взаємодії членів колективу. Ця думка підкреслюється в працях багатьох відомих диригентів, які розглядають взаємозв'язки і співробітництво оркестрантів, оркестрантів і диригента як об'єктивну необхідність. Л.Стоковський писав: "Кожному оркестранту доводиться постійно пов'язувати кожну ноту, яку він видобуває з загальним звуковим малюнком, тільки тоді досягається єдність тону, фразування і тембру"[6, 153]. А.Пазовський відзначає з цього приводу: "...виконавець

завжди заражується творчою думкою і почуттями своїх партнерів. Почуття партнерів викликають у нього аналогічні емоції, якими він, у свою чергу, заражує інших виконавців; створюється одночасний процес випромінювання і сприймання взаємного почуття"[5, 157].

Таким чином, в оркестрі існує певна система взаємозв'язків і взаємовідносин, що регулює функційну діяльність кожного члена колективу. Така система одержала назву "музична взаємодія"[2, 9]. Вона, музична взаємодія, є основною ланкою, за допомогою якої здійснюється музично-психологічний вплив диригента на кожного окремого виконавця, домінуючим фактором пізнавальної діяльності артистів, підпорядкування єдиній ідеї розмаїття засобів музичної виразності хору чи оркестру, багатопланової функціональності фактури і окремих партій, досягнення виконавського ансамблю, художності колективного звучання.

Важливим чинником генезису музичної взаємодії є досягнення єдиного розуміння виконавцями стилю письма, художнього задуму композитора, ідейно-художнього змісту твору, особливостей його формоутворення, а також попереднє узгодження штрихів, темпів, ритму, динаміки, всіх супутніх нюансів, особливостей побудови фраз, речень, кульмінацій тощо. На основі єдиного розуміння сутності музичного твору, інтерпретаційних завдань і змісту виконавських операцій у оркестрантів формуються ідентичні естетичні оцінки твору, адекватне емоційне ставлення до музики. Отже, музична взаємодія спрямовується на узгодження як технології виконавства, так і почуттів та емоцій.

У процесі відтворення музики в колективі налагоджується музична взаємодія по таких лініях: виконавець – оркестрова група; виконавець – колектив; колектив – диригент; диригент – колектив; диригент – оркестрова група. За своєю музично-психологічною сутністю музична взаємодія може бути об'єктивною та суб'єктивною. Об'єктивна взаємодія виникає у процесі колективного виконання конкретно-виражальних засобів музичної мови – штрихів, темпу, ритму, нюансів тощо. Тобто, тих характеристик і параметрів виконавства, які оркестранти сприймають як об'єктивну інформацію, і узгодження яких спрямоване на досягнення цілісності технології гри.

Суб'єктивна музична взаємодія зароджується в процесі емоційного переживання виконавцями музики і є основним фактором емоційно-художнього виконавства. Рівень суб'єктивної музичної взаємодії повністю залежить від художньо-творчих якостей як виконавців, так і диригента.

Об'єктивна і суб'єктивна музична взаємодія відбувається як у середині оркестрових груп, поміж групами, так і між колективом і диригентом. Музична взаємодія між виконавцями однієї групи називається прямою, а між виконавцями різних оркестрових груп чи хорових партій – опосередкованою. Опосередкована взаємодія набагато складніша прямої, оскільки для її налагодження виконавцям необхідно спочатку узгодити звучання своєї партії, і тільки потім через її виконавські параметри вони

можуть вступати в контакт з іншими партіями. Крім того, звучання свого інструменту, голосу, своєї партії значно ускладнює сприймання виконавських характеристик інших партій (груп) у зв'язку з наявністю певної відстані між ними, особливостями розташування в колективі, акустикою приміщення тощо.

Отже, музична взаємодія, будучи за своєю музично-психологічною сутністю об'єктивною і суб'єктивною, на рівні здійснення зв'язків є прямою і опосередкованою. Ні один з видів музичної взаємодії не існує самостійно: всі вони тісно зв'язані один з одним, виступаючи в логічній єдності і взаємозалежності. Як же досягається музична взаємодія під час репетиційної роботи і безпосередньо виконання музики?

Робота над музичним твором передбачає: попереднє ознайомлення, опанування технологією виконання, відтворення художніх образів. Музична взаємодія між виконавцями виникає уже на першому етапі роботи, коли вони знайомляться з основними художніми характеристиками твору. Таке ознайомлення сприяє досягненню єдиного розуміння музикантами ідейно-художньої сутності цього твору, налагодження в колективі об'єктивної взаємодії.

З перших звуків відтворення виконавці вступають у "живий" взаємозв'язок за допомогою конкретно-аналітичного сприймання реального звучання і корекції особистого виконання. Музична взаємодія в цей час є суцільно об'єктивною, оскільки вона спрямована тільки на узгодження технології виконавства.

Об'єктивна музична взаємодія, за допомогою якої досягається узгодженість відтворення нотного тексту, викликає у виконавців емоційний відгук на музику, що потенційно передбачає встановлення вищого рівня музичної взаємодії – суб'єктивної, яка є вирішальним фактором досягнення художності виконання музики.

У процесі репетиційної роботи об'єктивна музична взаємодія переростає в суб'єктивну, яка знаходить своє повне виявлення під час виконання, художньо-творчої інтерпретації музичних творів. Але навіть на рівні найвищого виявлення суб'єктивна взаємодія тісно зв'язана з об'єктивною, яка у цей час здійснюється майже автоматично і начебто відходить на другий план.

Пізнавально-аналітична діяльність і музична взаємодія виконавців, що розглядалися вище, є важливим чинником колективного вивчення і виконання музичних творів. Вони виявляються в певних видах і формах об'єктивно-суб'єктивних залежностей, зокрема, з одного боку, одержують об'єкт впливу – конкретний музичний твір, його ідейно-художній потенціал і запрограмовану систему відтворення. З другого боку, вони самі об'єктуються, функціонуючи як засіб колективного відтворення музики, передачі конкретних музично-виконавських характеристик. Ці об'єктивно-суб'єктивні залежності створюють певну систему колективного виконавства, яка

передбачає узгодження індивідуальних дій шляхом сумісного відтворення конкретних музично-виражальних засобів, досягнення технологічної точності і художньої виразності за допомогою узгодження колективних дій. Таку систему колективного музичного виконавства назвемо "виконавським ансамблем".

Виконавський ансамбль складається з двох відносно самостійних, і у той же час тісно взаємозв'язаних блоків: технології і художніх аспектів виконавства. Кожний з цих блоків має свою складну структуру, групу малих блоків чи елементів, які сукупно охоплюють певний розділ виконавства, наповнюють конкретним змістом той чи інший блок. Так, блок технології виконавства включає техніку гри чи співу, способи і прийоми звуко-видобування і звуковедення, відтворення засобів музичної виразності, логічну організацію ансамблевого звучання по горизонталі і вертикалі. Блок художніх аспектів колективного виконавства передбачає адекватне розуміння, емоційне освоєння музичного твору, особливостей його інтерпретації, а також емоційно-художнє співпереживання виконавцями музики.

Блок технології колективного виконавства складається з таких основних елементів: темпо-ритмічний ансамбль, динамічний ансамбль, гармонічний ансамбль, тембровий ансамбль, функціональний і технічний ансамбль.

Темпо-ритмічний ансамбль – це одна з найважливіших сфер узгодження колективного виконавства. Ніщо так не порушує цілісність звучання, негативно не впливає на якість відтворення музики як неузгодженість темпу і ритму. Саме ця неузгодженість спричинює неодночасні вступи, неспівпадання долей такту по вертикалі, незлагодження звучання мелодії і супроводу, "брудної" зміни гармонії, неадекватне звучання аналогічних метро ритмічних малюнків тощо.

Темпо-ритмічний ансамбль передбачає:

– дотримання в музичному творі, в кожній його частині чи окремому епізоді необхідного темпу як з боку виконавців, окремих партій і груп, так і колективу в цілому;

– аналогічне відчуття і виконання кожним виконавцем, кожною оркестровою чи хоровою групою (партією) і всім колективом поступової та раптової зміни темпу, прискорень та уповільнень, агогічних відхилень;

– правильне, ідентичне виконання кожним виконавцем, кожною партією і групою, усім колективом метричних долей, узгодження метро ритмічних побудов, поліритмії;

Динамічний ансамбль – це основа збалансованого звучання партій по вертикалі, ефективного відтворення фактури, раціонального виділення тематизму, логічного співвідношення окремих звуків у співзвуччях, гармонічних акордах. Він передбачає:

– ідентичне відтворення виконавцями, оркестровими чи хоровими групами (партіями) необхідної сили звучності в кожному епізоді музичного

твору, аналогічне виконання супутніх динамічних відтінків, поступової і раптової зміни гучності, динамічних ефектів;

– звучання груп (партій) як сукупності рівноцінного звучання щодо гучності усіх інструментів і голосів;

– динамічно правильну побудову співзвуч і акордів;

– ідентичне (в динамічному відношенні) викладення усіма групами (партіями) музичної думки в часі, включаючи адекватну побудову музичних фраз, речень, періодів, а також колективне відтворення кульмінацій, дотримання єдиних принципів динамічного розвитку;

– узгоджене звучання тем, підголосків, супроводу та інших голосів в аспекті раціонального виділення тематизму, окремих ходів і мелодичних ліній, що мають важливе смислове і художньо-виражальне значення.

Динамічна узгодженість колективного звучання є досить складною системою музичної взаємодії виконавців. Вона діє, з одного боку, між оркестрантами одного пульта, артистами хору однієї партії, а з іншого боку, між самими партіями; мелодією, супутніми голосами і супроводом, між опорними нотами в нижніх регістрах і метро ритмічними побудовами гармонічного супроводу, між мелодичними лініями під час одночасного проведення, зіставлення декількох тем, а також у поліфонії.

Гармонічний ансамбль передбачає правильне, динамічно урівноважене і узгоджене в тембровому відношенні колективне відтворення гармонії. Складність такого відтворення полягає, передусім, у часовому викладі гармонічної мови, що обумовлює постійну зміну гармонічних функцій, їхньої ролі в звучанні тематизму, а звідси і необхідність пошуку кожного разу нових підходів щодо їхньої побудови.

У процесі побудови гармонічних функцій проблеми ансамблю передбачають вирішення таких завдань:

– встановлення необхідних взаємовідносин між гармонічним акордом і головною темою;

– узгодження динамічного розвитку в часі гармонії і мелодії;

– виявлення особливостей звучання тієї чи іншої ноти в залежності від її функцій в акорді, а також у зв'язку з особливостями побудови самого акорду;

– досягнення правильного виконання опорних нот у нижніх регістрах;

– визначення звуків акорду (це здебільшого можливе в акордах великої тривалості), що підлягають динамічному виділенню (велика терція, септима, альтеровані звуки).

Тембровий ансамбль – це темброва узгодженість звучання оркестрових інструментів, оркестрових груп, всієї оркестрової фактури. Ця узгодженість ґрунтується на спроможності різних тембрів зливатися, збагачувати один одного, сукупно створювати новий, оригінальний тембр, а також забезпечувати урівноважене багато темброве звучання. Темброве забарвлен-

ня є одним з найефективніших засобів музичної виразності. У його створенні (на паритетних засадах у відповідності з художніми завданнями) відіграють свою художньо-виражальну роль як чисті тембри, диференційоване звучання кожної окремої партії, мелодичної лінії, інших елементів фактури, так і багато темброве звучання оркестрових чи хорових партій, всього колективу.

Темброва узгодженість звучання великих оркестрових і хорових груп, що складаються з споріднених інструментів і голосів, передбачає як досягнення тембрової однорідності звуку, так і створення нового, синтетичного тембру, що інтегрує темброві характеристики малих груп.

Отже тембровий ансамбль передбачає як досягнення узгодженості тембрового звучання, так і організацію звучання різних тембрів, що не сполучаються. Тембровий ансамбль – це як злите, узгоджене звучання, так і протиставлення голосів. У кожному випадку досконалість звучання залежить від розуміння виконавцями логіки і художньої доцільності виявлення тембрової палітри, їхнього вміння чути і аналізувати темброву звучність, відповідно коректувати особисте виконання.

Функціональний ансамбль – це узгоджене звучання партій чи окремих голосів у відповідності з функціями, які вони виконують. Фактура кожного музичного твору являє собою складну конструкцію, своєрідну поліфункціональну систему, в якій кожний голос, кожна партія наповнені внутрішнім змістом, виконують тільки їм притаманну роль і, у той же час, тісно зв'язані з іншими голосами і партіями, взаємо впливають і взаємозалежать одна від одної. Виявлення художньої логіки цих взаємостосунків між елементами фактури і відображення її безпосередньо в реальному звучанні – це основний напрямок встановлення функціонального ансамблю. Він передбачає:

- встановлення необхідних взаємовідносин між основною темою і супроводом;
- встановлення необхідних взаємовідносин між основною темою і супутніми голосами (підголоски, протискладання, імітація тощо);
- встановлення необхідних взаємовідносин між самостійними мелодичними лініями, темами;
- встановлення необхідних взаємовідносин між мелодією і опорними нотами в нижніх регістрах;
- встановлення необхідних взаємовідносин між гармонічною основою фактури і опорними нотами в нижніх регістрах.

Термін "технічний ансамбль" рідко зустрічається в спеціальній літературі і в практичному лексиконі музикантів. Але, як свідчать роботи науковців та диригентів-практиків, спостереження за діяльністю професійних оркестрів, хорів та ансамблів, проблема узгодження процесів, що має безпосереднє відношення до виконавської техніки, існує і є досить актуальною. Адже без належного узгодження способів і прийомів звуковидобу-

вання і звуковедення досягти якісного ансамблевого, а звідси і художнього виконання практично неможливо.

Технічний ансамбль передбачає:

- узгодження в кожній оркестровій чи хоровій групі (партії) способів і прийомів звуковидобування;
- узгодження в кожній оркестровій чи хоровій групі штрихів;
- узгодження способів і прийомів звуковидобування між групами, що виконують аналогічний нотний текст;
- узгодження способів і прийомів звуковидобування і звуковедення, штрихів між групами, що виконують різні партії;
- встановлення в кожній оркестровій групі єдиної аплікатури.

Узгодження в кожній оркестровій групі способів і прийомів звуковидобування передбачає ідентичне виконання всіма її учасниками туше, натискання, удару, щипка, брязкання, дотримання єдиного напрямку руху смичка, міху, медіатора тощо. Певні неточності, невідповідності використання і відтворення способів і прийомів звуковидобування спричинюють порушення інших видів ансамблю, створюють враження "брудної" гри. Різні напрямки руху смичка, міху, медіатора насамперед свідчать про відсутність у групі "штрихової дисципліни", внаслідок чого прийоми звуковидобування, штрихи виконуються неадекватно.

Отже, важливість встановлення в кожній оркестровій групі єдиної "штрихової дисципліни" не викликає сумніву. Але уніфікація способів і прийомів звуковидобування і звуковедення ще не забезпечує цілісного звучання, якщо учасники групи не будуть використовувати єдину аплікатуру. Адже саме від неї значною мірою залежить робота пальців, зміна позицій, а звідси і якість тембру. Окрім того, аплікатура впливає на особливості фразування, характер звучання, на якість виконання штрихів.

Важливою умовою досягнення виконавського ансамблю є аналогічне розуміння виконавцями музичної форми твору, архітекtonіки, принципів формоутворення, особливостей взаємодії форми і змісту. Таке розуміння породжує аналогічне відчуття цілісності твору, логіки взаємодії окремих частин і побудов, особливостей організації викладу змісту як певної складної структури, яка, в свою чергу, утворює ту чи іншу форму.

Одним з домінуючих чинників ансамблевого виконавства є ідентичне розуміння виконавцями логіки використання засобів музичної виразності, яке дозволяє аналогічно застосовувати ці засоби безпосередньо в роботі над художнім образом.

Художній задум композитора, конкретні художньо-виражальні характеристики твору значною мірою суб'єктивуються в інтерпретації диригента. Тому однакове розуміння виконавцями цієї інтерпретації є необхідною умовою досягнення злагодженого колективного звучання, оскільки відступ з боку окремих виконавців від конкретних орієнтирів і

критеріїв виконавства, які встановлює диригент, спричинюють порушення ансамблю.

Виконання названих умов досягнення виконавського ансамблю дозволить забезпечити певний рівень художності звучання. Це звучання, в першу чергу, має викликати в усіх виконавців єдине емоційно-чуттєве сприймання, аналогічний емоційний відгук на реальне звучання та ідентичне переживання. Між виконавцями встановлюються емпатичні взаємозв'язки і співпереживання музики, без яких колектив не зможе досягти високого художнього рівня виконання, не зможе звучати як цілісний виконавський організм – суб'єкт художньо-творчої діяльності.

Таким чином, блок технології колективного виконавства як складова частина виконавського ансамблю передбачає узгодження всіх аспектів колективного відтворення нотного тексту на рівні технологічних процесів, а блок художніх аспектів колективного виконавства – на рівні інтелектуально-емоційного освоєння музичного твору. Зрозуміло, що поділ на блоки має досить умовний характер, оскільки чуттєво-емоційне ставлення до музики зароджується з моменту звуковидобування першої ноти, а співпереживання музики відбувається в умовах реалізації і контролю технологічних процесів. Проте такий поділ дозволяє мати конкретне уявлення про напрями узгодження колективних дій, що є обов'язковою умовою досягнення оркестром, хором чи ансамблем високого рівня художності звучання.

Список літератури:

1. Берлиоз Г. Большой трактат о современной инструментовке и оркестровке / Г.Берлиоз. – М., 1972. Т.1.– 540 с..
2. Ільченко О.О. Народне оркестрове виконавство: аматорство і проблеми художності / О.О.Ільченко. – К., 1994. – 116 с.
3. Лошков Ю.І. Диригентське оркестрове виконавство в контексті української культури XVIII-XIX ст. : Дис... д-ра наук: 26.00.01 / Ю.І.Лошков; ХДАК., – 2008. – 379 с.
4. Мюнш Ш. Я – дирижер. – 3-е изд. / Ш.Мюнш. – М., 1982. – 112 с.
5. Пазовский А. М. Записки дирижёра / А.М.Пазовский. – Москва: Сов.композитор, 1966. – 561 с.
6. Стоковский Л. Музыка для всех нас / Л.Стоковский. – М., 1959. – 387 с.
7. Шерхен Г. Учебник дирижирования // Дирижерское исполнительство / Г.Шерхен. – М., 1976. – 159 с.



ТВОРЧИЙ ДОРОБОК МИХАЙЛА ТИМОФІЇВА В КОНТЕКСТІ ЕВОЛЮЦІЇ СОПІЛКОВОГО ВИКОНАВСТВА

Анотація. Стаття присвячена дослідженню творчості відомого митця Михайла Тимофіїва в процесі становлення та розвитку сучасного сопілкового виконавства. Розкрито найбільш важливі аспекти автентичного та вторинного виконавства віртуозного музиканта-мультиінструменталіста та майстра духових етноінструментів.

Ключові слова: сопілкове виконавство, фрілка, сопілка, етнодухові інструменти, професіоналізація сопілкарства.

Аннотация. Статья посвящена исследованию творчества известного деятеля искусства Михайла Тимофиева в процессе становления и развития современного исполнительства на свирели. Раскрываются наиболее важные аспекты автентического и вторичного исполнительства виртуозного музыканта-мультиинструменталиста и мастера духовых этноинструментов.

Ключевые слова: игра на свирели, фрилка, свирель, этнодуховые инструменты, профессионализация исполнительства на свирели.

Annotation: The article is devoted to the research of a creative work of a famous artist Mykhailo Tymofiyiv in the process of formation and development of modern block flute (sopilka) performing. The most important aspects of authentic and secondary performing of a masterly multi-instrument musician and a master of wind ethnic instruments has been described.

Key words: block flute performing, frilka (Ukrainian musical instrument), block flute, ethnic-wind instruments, professionalising of fluting.

Постановка проблеми. Одним із визначних відкриттів у сфері народного інструментального виконавства другої половини ХХ століття був винахід хроматичної сопілки. Пошуки в удосконаленні етнодухових інструментів передусім торкаються проблем виконавського і конструкторського аспектів. Ключову роль в історії хроматизації сопілки відіграли відомі постаті української музичної культури М. Тимофіїв та Д. Демінчук, які своїм винаходом перевершили свисткові флейти інших народів. Творчий доробок Михайла Тимофіїва позначений наполегливими пошуками у формуванні свого мистецького світогляду та невинними прагненнями професіоналізації сопілкарства.

З огляду на це, **метою** нашої роботи є дослідження творчого доробку М. Тимофіїва в контексті сопілкового виконавства України. Роль митця як фольклориста, музиканта-мультиінструменталіста, майстра-новатора духових етноінструментів, педагога, керівника оркестру висвітлена в різних виданнях. Джерельною базою стали його праці з питань фольклористики, етноінструментознавства [2], [4], [6], навчальний посібник та статті про

М. Тимофіїва [8], [9], [10]. Слід відзначити, що його творчість є предметом дослідження таких науковців, як Л. Філоненко, О. Німилович, Б. Корчинська-Яскевич.

Аналіз досліджень. Дослідженню музично-акустичних, технічних, художніх проблем виконавства на сопілці та етнодухових інструментах присвячено низку мистецтвознавчих, музично-методичних праць науковців, митців, майстрів музичних інструментів (І. Скляр, Є. Бобровников, І. Мацієвський, М. Хай, П. Круль, В. Гуцал, М. Тимофіїв, М. Корчинський, Б. Яремко, Я. Мазур, А. Кондрашевський, Р. Дверій, Б. Корчинська-Яскевич, Р. Дзвінка та ін.).

Друга половина ХХ століття позначена стрімким розвитком сопілкового виконавства, яке має давню історію від архаїчних і традиційних форм до академізованого сопілкового мистецтва, заснованого на музиці писемної традиції. "Його зародження пов'язане з низкою постатей української музичної культури ХХ ст., роль яких у контексті розвитку сопілкарства потребує належного висвітлення. Серед них – Є. Бобровников, В. Зуляк, Н. Матвеев, І. Скляр, М. Тимофіїв, О. Шльончик" [1, с. 1].

Безпосередня дотичність Михайла Тимофіїва до початків популяризації сопілкарства та еволюції сопілкового виконавства полягає в його винахідницькій діяльності майстра-конструктора та виконавській творчості талановитого музиканта-самородка.

Актуальність даної теми полягає у вивченні вагомого творчого доробку М. Тимофіїва – віртуозного музиканта-мультиінструменталіста, майстра етнодухових музичних інструментів, який зробив значний внесок у розвиток українського сопілкового виконавства.

Феномен великого гуцульського митця полягає в тому, що в його особистості органічно поєднуються дослідник та знавець традиційної культури, виконавець автентичної музики в її первинному вигляді та вторинних формах побутування, неперевершений виконавець на фрілці та сопілці творів академічної музики, а також винахідник та чудовий майстер етнодухових інструментів.

Михайло зростав у родині музикантів, що сприяло виявленню у хлопця раннього й активного інтересу до музики. Першим його музичним інструментом стала фрілка, на якій він почав грати з шестирічного віку. З 11 років Михайло був учасником шкільних трієстих музик та почав грати на фрілці (сопілці) у весільній капелі родини Кавацокив. Зрісши в сім'ї, де народне мистецтво цінувалося надзвичайно високо, М. Тимофіїв осягнув усі тонкощі народної музики й інструментарію та ще в молоді роки сформувався як професійний народний музикант. Цей талант він перейняв у спадок від діда "Дудчака", сільського музики-чародія [8].

Ще з юнацьких років для Михайла не існувало дрібниць, він усе обмірковував і старався зробити якнайкраще. Добре освоївши навички гри на фрілці, він замислився над тим, як удосконалити інструмент. Робота з

пошуку хроматичної будови фрілки розпочалася із поступового збільшення кількості отворів та обчисленням їх величини.

Під час служби в армії М. Тимофіїв продовжував свою роботу з удосконалення фрілки. 1964 року він мав уже інструмент з десятьма отворами. Згодом (після армії) майстер працював над удосконаленням флюари, виготовляючи інструменти різних розмірів. Слід зазначити, що виготовлення та вдосконалення народних духових інструментів проходить "червоною ниткою" у творчій діяльності М. Тимофіїва.

1967 року М. Тимофіїв стає студентом музично-педагогічного факультету Дрогобицького педагогічного інституту ім. І. Франка, де знайомиться з Д. Демінчуком. Дослідниця сопілкового виконавства Б. Корчинська, називаючи М. Тимофіїва "першим відомим винахідником безклапанної хроматичної аплікатурної системи, застосованої на інструментах флейтового типу" [1, с. 10], водночас відзначає його вплив на формування Д. Демінчука – конструктора концертної хроматичної сопілки, який запозичив ідею десятиотвірного інструмента в М. Тимофіїва [1, с. 15]. Отже, М. Тимофіїв відіграв вагомую роль у появі хроматичної десятиотвірної сопілки, яка стала початком нової фази розвитку сопілкарства та професіоналізації сопілкового виконавства.

Навчаючись та працюючи у Дрогобичі, Михайло Тимофіїв проводив активну творчу діяльність. Молодий музикант, який на той час був неперевершеним виконавцем автентичної музики, захопився й академічним виконавством, що дозволило йому грати в численних оркестрах і ансамблях та концертувати як соліст-сопілкар. У його концертному фольклорному музикуванні наслідуються орнаментально насичені традиції автентичної гуцульської музики, які базуються на високій техніко-аплікатурній майстерності. Упродовж наступних років М. Тимофіїв як концертуючий музикант успішно репрезентує класичні твори. У репертуарі М. Тимофіїва-соліста "твори класиків та сучасних українських композиторів у супроводі камерного оркестру чи фортепіано, а саме Й. Гайдна, Ж. Б. Сенайє, К. Глюка, Й.-С. Баха, Р. Глієра, Л. Обера, М. Лисенка, М. Корчинського, І. Вимера та ін. Гру М. Тимофіїва було записано фірмою "Мелодія" (1984) та спільним канадсько-українським підприємством "Кобза" (магнітоальбом "Музичні інструменти Гуцульщини", 1987)" [3].

Саме у дрогобицькому періоді діяльності М. Тимофіїва є один важливий момент, який стосується початків академізації сопілкарства. Активна творча діяльність молодого митця сприяла впровадженню етно-духових інструментів у навчальний процес та відкриттю у Дрогобицькому педінституті класу гри на фрілці й сопілці [8]. У подальшому його методико-педагогічна діяльність успішно здійснюється під час багаторічної роботи на посаді викладача музичного відділу Коломийського педучилища (з 1999 р. педагогічний інститут – філія Прикарпатського університету

ім. В. Стефаника). Важливо зазначити, що за цей час він виховав цілу плеяду відомих українських музикантів [9, с. 14].

Високий професіоналізм Михайла Тимофіїва, його популярність серед музичної еліти Галичини як репрезентатора автентичної культури та академічної музики зблизили його зі знайомими музикантами Західної України. З початку 1970-х років Михайло Миколайович співпрацює із засновником Львівської академічної виконавської сопілкової школи Мирославом Корчинським та підтримує творчі зв'язки з "подвижниками" сопілкового виконавства.

26 грудня 1975 р. у Львівській консерваторії відбулося розширене засідання кафедри народних інструментів, де обговорювалося питання щодо відкриття класу сопілки в музичному виші та перспектив сопілкового виконавства. В особистому архіві М. Тимофіїва зберігся аудіозапис цієї історичної події. У професійному колі участь в обговоренні брали запрошені Ярослав Мазур та Ігор Хитра (Львів), Богдан Яремко (Рівне), Василь Петрованчук (Дрогобич) та інші. Михайло Тимофіїв – блискучий виконавець на етнодухових інструментах – був запрошений для музичної ілюстрації. Присутні дали високу оцінку професійного виконання М. Тимофіївим "Скерцо" Й. С. Баха на фрілці, а автентичний орнаментально насичений твір "Гуцульські мелодії" справив на слухачів незабутнє враження [5].

Упродовж багатьох років Михайло Миколайович із глибоким усвідомленням історичної значимості здійснював фонозаписи не тільки фольклористичних експедицій, науково-творчих проєктів, а й численних концертних виступів, презентацій, студентських іспитів тощо.

Численні фольклористичні експедиції М. Тимофіїва на Галичині стали основою глибинного знання народного інструментарію, що знайшло відображення в його наукових публікаціях та практичній діяльності з виготовлення музичних інструментів. Від народних музикантів М. Тимофіїв успадкував численні традиційні гуцульські твори та інструментарій, а також принципи орнаментування й імпровізації. Він не лише вивчав народну музику, а й історію, культуру і побут та збирав етнографічні колекції. Використовуючи різноманітні джерела, від археологічних до сучасних, Михайло Тимофіїв багато праці й наукового пошуку вклав також у вивчення народних інструментів рідного краю [6]. Він автор понад 30 статей до "Енциклопедії Коломийщини".

Надзвичайно багато працюючи в експедиціях та залишаючись викладачем педагогічного коледжу, митець водночас бере участь у численних міжнародних та всеукраїнських науково-творчих проєктах (фестивалі, конкурси, конференції, симпозіуми тощо), у рамках яких популяризує сопілкове виконавство та традиційну музичну культуру.

Серед індивідуальних рис митця варто відзначити артистичність, врівноважений характер, феноменальну пам'ять, про що свідчить

відтворення в деталях подій упродовж 50-річної діяльності. Він надзвичайно вимогливий до себе, фанатично ставиться до професійної діяльності й завжди з неабиякою старанністю доводить розпочату справу до завершення.

У ранньому віці М. Тимофіїв захопився етнодуховими інструментами (фрілька, тилинка, зозуля, дрімба), що спонукало його самостійно оволодівати прийомами гри, поступово пізнавати їх стрій, будову, особливості музикування, а згодом осмислювати технологію їх виготовлення та можливості вдосконалення.

М. Тимофіїв проводив експерименти з етноінструментами сопілкової групи понад півстоліття, докладаючи значних зусиль для їхньої професіоналізації. Майстра-новатора народних музичних духових інструментів турбували інтонаційна нестійкість, тональна і технічна обмеженість, малий діапазон, акустичні звукові вади. М. Тимофіїва можна назвати людиною проникливого, світлого розуму, яка завдяки широкій ерудиції, допитливості й майстерності здатна вишукувати можливості вдосконалення музичних інструментів та втілювати свій задум на практиці.

Сьогодні майстер як носій традиційних та автор новітніх технологій виготовляє сопілкові інструменти не тільки з дерева, а й ебоніту, пластмаси, глини (окарина, зозуля). На його сопілках грають артисти філармоній, музиканти професійних та самодіяльних колективів, учнівська молодь, педагоги та студенти музичних навчальних закладів України, а також українці Канади, США, Польщі, Білорусі, Чехії.

М. Тимофіїва визнано одним із кращих майстрів-конструкторів народних духових інструментів. Він виготовив близько 1000 етнодухових інструментів, які були і є дуже затребуваними. Майстер удосконалив багато з цих інструментів так, що тепер на них можна виконувати не тільки народну, а й симфонічну музику.

Приватна колекція М. Тимофіїва нараховує більше 200 експонатів етноінструментів, що включають давні та сучасні авторські зразки сопілкових інструментів кращих майстрів Гуцульщини. "Його колекція народних інструментів – це збереження глибинних пластів народної культури, які несуть невичерпні духовні сили багатьох поколінь" [9, с.16].

Видатний фрількар і виконавець-мультиінструменталіст М. Тимофіїв репрезентував традиційну гуцульську музику в Україні, Румунії, Польщі, зробивши тим самим вагомий внесок в історію та розвиток українського сопілкарства. Численні концерти, виступи на радіо і телебаченні знаходили схвальні й захопливі відгуки у пресі упродовж багатьох років [3].

М. Тимофіїв є виконавцем на багатьох етнодухових інструментах (фрілька, дідик, дводенцівка, зозуля, ребро, сопілка, тилинка, в абці та ін.), більшість із яких виготовляє власноруч. На початку XXI століття майстер перебуває у творчому пошуку нових якостей етноінструментів та докладає чимало зусиль для їх поширення і використання у виконавській практиці молодих музикантів.

Слід відзначити велику працю Михайла Миколайовича як керівника оркестрів народної музики, котрий докладав значних зусиль для відродження і розвитку народного музичного інструментарію та традицій виконавства, щоб зберегти їх максимально наближеними до побутування гуцульської музики.

Водночас митець не тільки розширив інструментарій оркестру народних інструментів, а й збагатив його репертуаром та техніко-виконавським рівнем ансамблювання. З розвитком форм колективного музикування (оркестри, ансамблі народної музики) архаїчні вдосконалені інструменти вирішують завдання тембрового збагачення колективної творчості.

На основі зібраних кращих зразків музично-інструментальних мелодій митець створював оригінальні композиції, які складали творчий доробок керованих ним оркестрів. До найбільш яскравих, віртуозних творів М. Тимофіїва належить "Гуцульська фантазія" для фрілки з оркестром, яка увійшла у виконавську практику професійних музикантів, а також сопілкарів, які навчаються в музичних вишах.

Його багатогранна творча діяльність спрямована на творення сучасного етапу історії українського сопілкарства в сузір'ї видатних українських майстрів-конструкторів сопілкових інструментів І. Скляра, В. Зуляка, Д. Демінчука, Є. Ілларіонова та віртуозних виконавців-сопілкарів В. Попадюка, Д. Демінчука, Д. Левицького, М. Маркевича, М. Блощичака, М. Бабчука, Ю. Гвоздя, О. Журавчака.

Михайло Тимофіїв як представник нової генерації інструменталістів-універсалів, яка формувалася в Коломиївській частині Галицької Гуцульщини в період 1970-1980 років, є одним із найяскравіших її представників як виконавець та майстер музичних етнодухових інструментів.

У публікації про мультиінструменталіста Михайла Тимофіїва нами була зроблена спроба показати універсального митця, який поєднав у собі автентичного носія гуцульської традиції та майстра музичних інструментів, дослідника-фольклориста і виконавця різножанрової музики на духових етноінструментах. Митець увійде в історію як автор ідеї десятиотвірної сопілки та новатор-конструктор численних духових етноінструментів, а також як перший віртуозний популяризатор автентичної та класичної музики на фрілці.

М. Тимофіїв відіграв важливу роль у пошуках і розробці оптимальної конструкції сопілкових інструментів, що стало початком нової фази розвитку сопілкарства та професіоналізації сопілкового виконавства в Україні.

Література

1. Корчинська-Яскевич Б. Витоки та становлення професійної сопілкової культури в просторі українського інструменталізму: Автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства / ЛНМА імені М. В. Лисенка. – Львів, 2017. – 20 с.

2. Тимофіїв М. Гуцульські музичні інструменти з обертоновим інтонуванням: тилинка, трембіта, дрімба // Філоненко Л., Німилович О. Фольклористична діяльність Михайла Тимофіїва. Вид. друге, випр. і доп. – Івано-Франківськ : "Місто НВ", 2012. – С. 44-47.

3. Тимофіїв М. – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Тимофіїв_Михайло_Миколайович.

4. Тимофіїв М. Музичні інструменти Гуцульщини: група самозвучних // Musika Galiciana. – Львів : Сполом, 1999. – С. 209–234.

5. Тимофіїв М. Особисте інтерв'ю. 1 грудня 2017 р.

6. Тимофіїв М. Самозвучні й ударно-перетинкові музичні інструменти гуцулів // Гуцульщина : перспективи її соціально-економічного і духовного розвитку в незалежній Україні: Матеріали наукової конференції першого світового конгресу гуцулів в Івано-Франківську 17-18 серпня 1993 року. – Івано-Франківськ-Коломия, 1994. – С. 51-54.

7. Тимофіїв М. Троїсті музики // Музика (1972/3); Оркестр "Гуцулія" // Вісті з України (1981/36, 3 вересня).

8. Філоненко Л., Німилович О. Михайло Тимофіїв : невтомний популяризатор народної творчості (в 70-ту річницю від дня народження) / Л. Філоненко, О. Німилович // Українська музика / Ред. Ю. Сіновський. – Львів, 2014. – № 4. – С. 68-71.

9. Філоненко Л., Німилович О. Михайло Тимофіїв – педагог, учений-фольклорист, виконавець-віртуоз / Л. Філоненко, О. Німилович // Молодь і ринок. – 2008. – № 12 (47). – С. 13-16.

10. Філоненко Л. Фольклористична діяльність Михайла Тимофіїва / Л. Філоненко, О. Німилович. – Івано-Франківськ : "Місто НВ", 2012. – 196 с.



УДК 786.8

Димченко С.С.

ПРОБЛЕМИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ДИРИГЕНТСЬКОГО МИСТЕЦТВА: ЗДОБУТКИ І ПЕРСПЕКТИВИ

Анотація. В статті розглянуто питання становлення та розвитку диригентського мистецтва як одного з видів виконавського мистецтва, а також його вплив на розвиток музичного мистецтва в цілому.

Ключові слова: диригентське мистецтво, техніка диригування, музичне виконавство, мова диригентського жесту.

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы становления и развития дирижерского искусства, как одного из видов исполнительского искусства, а также его влияние на развитие музыкального искусства в целом.

Ключевые слова: дирижерское искусство, техника дирижирования, музыкальное исполнительство, язык дирижерского жеста.

Annotation. The article deals with the formation and development of conductor art as one of the types of performing arts, as well as its influence on the development of musical art in general.

Keywords: conducting art, conducting technique, musical performance and language of conductor's gesture.

Постановка проблеми та її значення. Диригентське мистецтво – важлива і дуже значна складова частина національної музичної культури, без якої були б неможливими її функціонування в суспільстві та інтеграція української музики в європейський і світовий художній процес .

"Диригентське мистецтво України, представники якого стали національним надбанням, є однією з вершин своєрідної професійної культури народу, котрий здобув власну незалежність і може, нарешті, правдиво й об'єктивно осмислити й оцінити свій естетичний внесок у гуманістичні процеси та цивілізацію ХХ століття " [13, с.63].

Першими, хто зруйнував сталі традиції і остаточно утвердив диригування як самостійний вид музичного мистецтва були Г.Берліоз, Р.Вагнер, Л.Нікіш, Г.Малер, С.Кусевицький, С.Рахманінов, А.Тосканіні. В ХХ столітті кагорту видатних диригентів поповнюють К.Сараджев, М.Малько, Є.Купер, О.Гаук, А.Пазовський, Є.Мравінський, І.Мусін, Герберт фон Караян, Клаудо Аббадо, К.Мазур та інші. Більшість з них пройшли велику виконавську школу, були чудовими музикантами: піаніст Бруно Вальтер, скрипаль Шарль Мюнш, віолончеліст Артур Тосканіні, піаніст і композитор Євген Светланов. Все це свідчить про високу професійну виучку диригентів, необхідність постійного вдосконалення своєї майстерності. Не випадково ряд диригентів були авторами яскравих монографій (Б.Вальтер, В. Фунтвенглер, Ш.Мюнш, А.Пазовський, Б.Хайкін, Ю.Файер, М.Голованов), цінність яких у органічному поєднанні теоретичних обґрунтувань з блискучими результатами багаторічної особистої концертної діяльності .

Отже, найвищі досягнення в галузі диригентського виконавства цих майстрів, а також постійний ріст художніх можливостей, що збагачують це мистецтво, поставили перед майбутніми диригентами потребу глибоких фундаментальних знань, які можна набути шляхом систематичних знань в умовах навчального закладу.

Виникла необхідність навчання диригуванню, аналогічно до інших видів виконавського мистецтва.

Аналіз останніх досліджень. У нашій країні, коли наступив період справжнього оновлення в усіх сферах діяльності людини і коли навчальні аудиторії заповнила студентська молодь, по-справжньому постало питання про спеціальну диригентську освіту .

Музикант високої ерудиції, надзвичайно широкого світогляду М.Малько був одним із перших, хто поставив питання про спеціальну диригентську освіту. З метою реалізації своєї ідеї М.Малько на початку 20-х

років організував спеціальні диригентські класи в Києві і Ленінграді [3, с.139].

Диригентське мистецтво як предмет знаходить своє яскраве відображення у відкритих диригентських класах Москви, Ленінграда, Києва, Одеси, Львова.

Видатні педагоги М.Малько, І.Мусін, Л.Гінзбург, М.Колесса, К.Пігров, К.Ольхов, Ю.Богданов та інші, які стали засновниками власних шкіл, у своїх наукових працях визначили головні риси диригентського мистецтва, розкрили основи техніки диригування і вказали на можливості її засвоєння.

Є.Мравінський, Е.Мікеладзе, А.Мелік-Пашаєв, К.Сімеонов, Є.Светланов, М.Рабінович, Є.Грікуров – ось тільки невеликий перелік учнів класу визначного диригента та викладача О.В.Гаука.

У свою чергу М.А.Малько виховав Б.Хайкіна, Л. Гінзбурга, І.Мусіна, а Л.М Гінзбург – К.Абдулаєва, В.Дударову, К.Іванова, Д.Кітаєнка, О.Лазарева, Ф.Мансурова, В.Федосєєва. І.О.Мусін – М.Бухбіндера, Д.Долгата, О.Дімітріаді, Ю.Домаркаса, Ю.Богданова, А.Каца, В.Сінайського, Д.Тюліна, В.Чернушенка, Ю.Темірканова. М.С.Рабінович виховав Ю.Сімонова, М.Ярві, М.Янсонса. М.П.Аносов навчав Г.Рождественського, А.Жюрайтіса. К.А.Ольхов – З.Массарського, С.Оськіна, М.Епштейна, Г.Терацяунса, Л.Фуліді, М.Белікова, Л.Єжова, В.Борисова, М. Кукушкіна, В.Кожина, В.Айдарову.

В Україні клас М.Ф.Колесси закінчили С.Турчак, Ю.Луців, І.Гамкало, Я.Скибінський та інші.

Теоретична обґрунтованість диригентського мистецтва знайшла своє втілення в підручниках та посібниках М.Малька, І.Мусіна, М.Канерштейна, М.Колесси, К.Ольхова та інших авторів.

У підготовці даної статті ми опиралися на власні виконавські пошуки та на дослідження видатних диригентів.

Відтак, дослідження причин стрімкого темпу формування цього виду творчої діяльності і складатиме **актуальність** даної статті.

Як наслідок, **предметом** дослідження є висвітлення процесу історичних етапів формування диригентського мистецтва як самостійного виду виконавської діяльності.

Відповідно **метою даної статті** є дослідження процесу становлення та розвитку диригентського мистецтва, як необхідного, важливого, складового компонента виконавської музичної культури.

Виклад основного матеріалу. Диригування відноситься до мистецтва управління музикою, до виконавства. На цю його властивість звертають увагу ряд відомих педагогів-диригентів. Так, академік М.Колесса, у посібнику "Основи техніки диригування" стверджує, що "диригування – це таке саме виконавське мистецтво, як спів, гра на скрипці, кларнеті чи на якомусь іншому інструменті"[4, с.5]. А професор І.Мусін в підручнику

"Техніка диригування" вказує на іншу його сторону, відзначивши, що "мистецтво диригента проявляється в керівництві музичним колективом" [6, с.8]. Як справедливо зауважував видатний диригент сучасності М.Малько "диригування є самим складним і важким видом музичного виконавства" [5, с.7]. Вже давно доведено, що диригент – це також професія, як і артист, композитор, художник.

Кожний, хто стає за пулт і веде за собою колектив повинен обов'язково володіти прийомами диригентської техніки і умінням трактувати, тобто інтерпретувати, той чи інший твір. Поєднання цих двох обов'язкових умінь творчості в професії диригента сприяло появі видатних майстрів. За визначенням С.Турчака: "Диригент – це все знати, все чути, все вміти. А вже потім ... розмахувати руками" [14, с.8]. За словами чудового викладача, талановитого ентузіаста хорової культури К.Ольхова: "...диригування це своєрідний переклад музики на мову жестів та міміки, переклад звукового образу у візуальний з метою управління колективним виконанням. Природність диригентської мови, її опора на загальножиттєві та специфічні музичні асоціації роблять її зрозумілою як музикантам-професіоналам так і малопідготовленим учасникам аматорських колективів, та навіть у певній мірі – слухачам" [10, с.39].

Дуже вдало говорить про це у своїх "Записках диригента" А.Пазовський: "... часто зустрічаються диригенти, з дуже повільними, навіть пластичними руками, а виконавці їх все ж таки не розуміють і не сприймають. Пояснюється це тим, що своїми гарними жєстами вони більше жєстикують, ніж диригують".

Потім А.Пазовський продовжує цю саму думку: "... диригенту потрібна не зовнішня красивість, а музична виразність і переконливість жєсту" [11, с.89].

Складність диригентської професії обумовлюється її поліфункціональністю. Диригент створює своє трактування музичного твору, обирає варіант конкретного звукового її втілення, докладно розподіляє час звучання і контролює якість виконання. Осягаючи композиторський задум, він передає своє уявлення ідейно-художнього змісту твору виконавцям і добивається від них достеменного донесення задуманого до слухачької аудиторії. В необхідних випадках диригент під час виконання корегує звучання оркестру. Диригент сьогодні – це й автор, і режисер виконання, а також вихователь виконавського колективу. Щоб створити умови для усвідомленого виконання музики, необхідний постійний і напружений психологічний контакт диригента з оркестром і слухачами. А для цього необхідні інші, ніж у інструменталістів, людські і музичні здібності, а головне – особливі особисті якості і достоїнство. Відомий французький диригент Ш.Мюнш писав: "Ваші думки, ваше сприйняття світу повинні впливати на виконавців з такою силою, яка б примушувала оркестр одночасно з вами переживати ті ж бажання і

пристрасті, щоб музиканти не могли не виконати їх . Ви повинні підкорити їх своїй волі" [9, с.18].

Тому в сьогоденні диригування є одним з найбільш складних видів музично-виконавського мистецтва. С.Петрик констатує: "Даний вид творчості у сучасному його розумінні, як самостійний вид музичної діяльності, склався відносно недавно – лише у першій половині ХІХ століття, попри те, що, звичайно, його виток простежуються з дуже давніх часів" [12, с.52-53].

Віхою в розвитку диригентської педагогіки стала поява відомого підручника з диригування німецького педагога Германа Шерхена, який одним з перших розробив педагогічні принципи і метод викладання диригування. Основний принцип цього методу – максимальне збудження слухової фантазії диригента. Шерхен вважав, що поки диригент найбільш ясно не почує твору в усіх його деталях, він не має права підійти до оркестру. Диригент повинен мати свою тверду уяву про твір, свою концепцію. Не тільки талановито виконувати, але й в першу чергу талановито, різноманітно, по-своєму чути музику – ось що виховував в учнях Шерхен. Концентрація уваги і внутрішнього слуху на звуковій образності твору, диригентської думки неминуче ведуть за собою оркестр і впливають на слухача, спонукаючи його зосередитися на розумінні будь-якого твору.

Для Шерхена головним є "проблеми внутрішнього слуху і слухової пам'яті, розвиток у майбутнього диригента відчуття мелодичного, гармонічного і ритмічного початків"[15,с.96].

Шерхен методичний принцип побудови навчального процесу вбачав у такому формулюванні: "...Від розвитку загальної музичності (відчуття мелодичного, ритмічного, гармонічного і поліфонічного початків) і знання виконавських можливостей оркестрових інструментів, груп і всього оркестру в цілому до вироблення здібності і навиків створювати ідеальну внутрішню уяву про твір. Заключний етап-розвиток мануальної техніки в самому широкому розумінні цього слова" [15, с.135].

Професор Московської консерваторії Лео Моріцевич Гінзбург вважає цю установку Германа Шерхена передовою і для наших днів. Гінзбург досягає від учнів свого класу розуміння диригентського процесу як реалізації в звучанні образно-художніх музичних уявлень. Основа для занять зі студентами – якісність їх внутрішньо слухових уявлень про твір. Це дає багатий ґрунт для розвитку внутрішнього слуху і пам'яті, зменшує кількість проблем, які виникають потім на репетиціях при зустрічі з оркестром.

Лео Гінзбург зауважував: "У мене немає ніякого єдиного методу, в якому б трансформувалася мій педагогічний досвід. Скільки учнів, скільки й методів. До кожного свій підхід, індивідуальний план занять" [2, с.31].

Праці відомого професора Санкт-Петербурзької консерваторії Іллі Олександровича Мусіна "Техніка диригування"[6], "Мова диригентського жесту"[7], "Про виховання диригента" [8] стали одним із самих високих досягнень в галузі диригентської педагогіки. У своєму педагогічному методі І.Мусін надає великого значення набуттю мануальних навиків. Розвиток мануальної техніки веде до оволодіння технічними труднощами диригування, але не за рахунок зняття образно-художніх уявлень, а перш за все за рахунок їх об'єднання з розвиненою мануальною технікою, мануального відчуття палітри музичного звучання. Тому за методом І.Мусіна велика роль надається вправам для вироблення пластичних рухів, які мають достатньо гостроти і точності, роботи над незалежністю рук, окремо над лівою рукою тощо. Але що особливо важливо – усі ці вправи не є "голим техніцизмом", а наводяться на класичному музичному матеріалі, і з перших же уроків ця робота передбачає розвиток у студентів фантазії, уяви, виявлення в рухах рук ритмічних, гармонічних взаємозв'язків.

І.Мусіним створена практична система навчання в класі диригування. Однією з позитивних сторін даного педагогічного методу є обов'язкова послідовність у навчанні, яка сприяє творчому росту студента. Автор даної статті є вихованцем знаменитої диригентської школи професора І.О.Мусіна.

На наш погляд, розвиток "художньо-образної думки" – це більш високий ступінь виховання диригента. Адже про яку "образну думку" може йти мова, якщо учень не може природно, вільно підняти руку, зробити пластичний м'який рух, не розуміє ролі й суті ауфтакту.

Не зменшуючи важливості і значення методів Германа Шерхена, Лео Гінзбурга, ми повинні визнати, що педагог, починаючи розробляти постановку, свободу рук, природність рухів, звертається перш за все до положень, запропонованих у книзі професора І.Мусіна "Техніка диригування". Адже педагог вищого навчального закладу з диригування, як правило, має справу зі студентами різних рівнів підготовки. Деякі з них мають лише загальну уяву про схеми тактування. Випускники ж музичних училищ, училищ культури хоч і займалися диригуванням протягом двох років, здебільшого виявляються недостатньо підготовленими для глибокого осмислення диригентського процесу.

Пристаюючи до занять з диригування зі студентами стикаєшся в своїй більшості з одними й тими ж вадами, що властиві основній масі. Це перш за все загальна скутість рук, плечових м'язів, незнання і невміння пояснити загальні питання постановки, нерозуміння природи диригентських рухів, відмінності тактування від диригування та ін. Найчастіше перед викладачем стоїть проблема позбавитися цих недоліків, або починати вивчення "з нуля". Ось тут викладач вирішує для себе питання, яким шляхом він буде йти у вихованні студента-диригента. Неправильна постановка рук викривить або у всякому випадку ускладнить передачу змісту музики. Жорстокі, сухі жести диригента не дозволять йому досягти

наспівності в оркестрі тощо. Вправи з пластики, оволодіння жестом "legato" – завдання перших занять. Відсутність таких навиків, як уміння регулювати амплітуду рухів у залежності від розвитку фактури, невміння передавати відчуття розвитку музики, веде до голого тактування, механічного відкладення долей.

На першому етапі вивчення починаючий диригент повинен засвоїти техніку рук (яка відіграє роль зовнішнього засобу), за допомогою яких диригентські наміри передаються виконавцям. У цьому напрямку І. Мусін пропонує використовувати невеликі уривки із сонат Бетховена, так як компактність матеріалу, його різноманітність, якість музики – все це при живій подачі матеріалу на уроці приносить велику користь у розвитку мануальної техніки. На даному етапі можна рекомендувати груповий метод навчання студентів (від 2 до 5 чоловік). Вправи (матеріал) завжди пов'язані з деякими труднощами засвоєння, і результативність зростає, якщо студент на уроці бачить зразу декілька прикладів втілення одного й того ж матеріалу, а якщо цьому сприяє і розбір кожним із студентів невеликих диригування, то в даному випадку викладач розвиває в учнях ще одну сторону – спостережливість і вміння аналізувати та виправляти недоліки.

Різноманітність і різноплановість уривків розвивають у студента вміння читати з аркуша, орієнтуватися в музичному матеріалі. Читання з аркуша у диригентів є основою для автоматизації диригентської техніки. На перших етапах диригування це має величезне значення, так як на початку навчання з кожною новою п'єсою студент боязко починає, мов би спочатку пробує вчитися диригувати. Для засвоєння ряду технічних труднощів І. Мусін пропонує досить значне коло уривків із сонат, що крім вирішення технічних проблем, розвиває у студента навички фразування, відчуття будови твору тощо.

На цьому етапі формується розвиток внутрішнього слуху, ритмічний контроль та коректування рухів, ліквідація скутості, пошуки природних рухів. Педагог може поставити перед студентом завдання: вивчити напам'ять невелику п'єсу і диригувати її без супроводу фортепіано, показуючи окремі голоси, проспівуючи голосом мелодію і важливі допоміжні лінії.

Приблизно в цей же час корисно ввести в диригентський лексикон студента так зване "роздільне диригування", а саме вчити студента диригувати окремо акомпанемент, педаль, мелодію, відчуваючи руками музичну тканину твору.

Жестом диригент передає образний зміст музики. Необхідна робота над точністю диригентського жесту, пластичністю, багатоплановістю. Обов'язково потрібно відпрацювати жест, котрий передає внутрішню спрямованість музики, багатообразність її ритмічних, гармонічних, мелодичних компонентів. використовуючи невеликі уривки із сонат Бетховена, студент проходить школу розвитку мануальної техніки.

Кількість часу, який потребує той чи інший учень може бути різним – від декількох занять до декількох місяців, але користь від цього стане відчутною у подальшому навчанні .

З розгорнутим планом таких занять можна ознайомитись у книзі І.Мусіна в розділі XV "Приблизний план початкових уроків" [6, с.334]. Вони розраховані на десять уроків, але насиченість їх така, що мабуть, бажаніше після засвоєння певного кола навиків пропонувати студенту невеликий твір на закріплення набутих прийомів, а потім продовжити засвоєння інших.

На нашу думку, диригентське мистецтво, як вид музичного виконавства розглядається у комплексі тих знань, навичок і вмінь, які виникають в умовах колективного виконання і визначаються закономірностями творчого процесу, головною рисою якого є прагнення диригента, психологічно діючи на колектив виконавців і підкоряючи їх своїй волі, досягнути:

а) єдиної інтерпретації, підкореної розкриттю авторського задуму – ідеї твору;

б) тонкого розуміння загального завдання у відтворенні звучання і створенні художнього образу;

в) метро-ритмічної точності і ансамблевої злагодженості;

г) чіткого виконання різноманітних штрихів;

д) бездоганної динаміки і фразування, а також інших компонентів музичного твору.

Для досягнення цієї мети необхідний запас теоретичних знань і практичних умінь, технічних навиків і певної виконавської майстерності, які в тісному взаємозв'язку формували б його професійний рівень .

У зв'язку з цим викладання в середніх та вищих музичних навчальних закладах ведеться за такими напрямками:

а) теоретичному – (вивчення музично-теоретичних і спеціальних дисциплін);

б) практичному – (заняття у класі з педагогом, а також робота з оркестром);

в) технічному – (засвоєння техніки диригування);

г) виконавському – (виступ на екзаменах, академконцертах і концертах).

Незважаючи на існуючу систему викладання в умовах стаціонару, де знання проводяться під безпосереднім керівництвом педагога, самостійна робота студента не втрачає свого значення. Особливо велику увагу їй потрібно приділяти, коли диригенту-початківцю, як ніякому іншому виконавцю, приходится частіше всього самостійно вирішувати ряд питань виконавського, педагогічного і організаційного характеру.

Дуже часто молодому диригенту приходится прикласти немало зусиль і винахідливості в організації колективу, оснащенні його

відповідними інструментами, навчанню гри на різних музичних інструментах, а також виявити волю і енергію в здійсненні "модифікації" складу оркестру, виявленні нових засобів музичної виразності, збагаченні оновленим і різноманітним репертуаром.

Диригент повинен вирішувати ці і ряд інших завдань, які виникають як і в учбовому, так і у виробничому процесі і при необхідних випадках приймати самостійне рішення.

У зв'язку з цим виникає необхідність більш частого взаємодія педагога зі студентом, для контролю за процесом засвоєння програмного матеріалу.

У свою чергу, самостійна робота студента має велике значення в оволодінні диригентською майстерністю, набутті технічних навичок, виконавського вміння і теоретичних знань.

Такий метод викладання має творчий характер.

Автор даної роботи радить:

1. Починати викладання диригування не тільки з постановки диригентського апарату і засвоєння схем тактування, але також з розкриття так званих "магічних сил", які є головним джерелом творчого процесу: емоційності, артистизму, естетичності тощо.

2. Викладання повинно здійснюватися послідовно і поступово з урахуванням органічного засвоєння музично-теоретичних і суто диригентських дисциплін.

3. Студент повинен добре знати позитивні і негативні сторони свого професійного рівня, знати, над подоланням якого "недоліка" потрібно працювати, що в першу чергу удосконалювати і в якому напрямі.

Не важко порохувати ті головні напрямки в оволодінні диригентською майстерністю, над якими постійно повинен працювати диригент-початківець:

а) знання загально-суспільних і музично-теоретичних дисциплін, а також музичної і художньої літератури;

б) розвиток і вдосконалення музичної пам'яті і слуху;

в) набуття навичок техніки диригування;

г) уміння грати на кількох інструментах;

д) читати партитуру, інструментувати;

е) постійно грати в оркестрі і проводити репетиції з ним.

4. У самостійній роботі студент повинен всебічно розвивати здібність до творчої уяви, яка виникає в процесі диригування.

Для цього необхідно :

а) постійно вивчати методи роботи досвідчених диригентів;

б) самостійно проводити репетиції з оркестром.

5. Задану на семестр програму вивчити настільки повно, щоб на час спілкування з педагогом в основному торкатися питань виконавства.

Для цього, на нашу думку, необхідно:

а) музику заданих авторів знати напам'ять;
б) теоретичний матеріал (виконавський аналіз, вивчений розділ про теорію диригування) законспектувати.

6. Дуже важливо, щоб самостійна робота носила аналітичний характер, щоб нерозкриті і незрозумілі питання стали об'єктом особливої уваги, збуджували фантазію, спонукали до самостійних роздумів, вкликали неугасиме бажання подолати незнане, розкрити його сутність до кінця.

Висновки. Підводячи підсумки, можна констатувати, що вищі музичні навчальні заклади нашої країни покликані виховувати спеціалістів, здатних в будь-яких аспектах свого навчання знайти правильний підхід до вирішення даних проблем.

Оволодіння цими прийомами допоможе студенту швидше сприйняти мову жесту як основний засіб впливу диригента на оркестр.

Як і будь-яке музичне виконавство, диригування, – зазначає М.Малько, є результатом психофізичної діяльності. "Однак у кінцевому результаті самий факт виконання як у диригента, так і в інструменталіста, є актом фізичним" [5, с.99].

Вивчення досвіду відомих теоретиків та практиків диригування, які стали засновниками власних шкіл, які у своїх наукових працях визначили головні риси диригентського мистецтва, розкрили основи техніки диригування і вказали на можливості їх засвоєння, необхідне студентам вищих навчальних закладів культури і мистецтв. Це має велике значення в оволодінні диригентською майстерністю, набутті технічних навиків, виконавських умінь і теоретичних знань.

Література:

1. Гаук А.В. Мемуары. Избранные статьи. Воспоминания современников / А.В.Гаук. – М.: Сов. композитор, 1975. – 262 с.
2. Гинзбург Л.М. Избранное: Дирижеры и оркестры / Л.М Гинзбург // Вопросы теории и практики дирижирования. – М. : Сов. композитор, 1981. – 301 с.
3. Димченко С.С. Внесок Миколи Малька у становлення та розвиток диригентського мистецтва в Україні / С.С. Димченко // Часопис Національної музичної Академії України ім. П.І.Чайковського. – Науковий журнал №1(18). – Київ. – 2013. – С.138-145.
4. Колесса М.Ф. Основи техніки диригування / М.Ф. Колесса. – К.: Музична Україна, 1973. – 193с.
5. Малько Н.А. Основы техники дирижирования / Н.А.Малько. – Л. – М.: Музыка, 1965. – 219с.
6. Мусин И.А. Техника дирижирования / И.А.Мусин. – Л. : Музыка, 1967. – 352 с.
7. Мусин И.А. Язык дирижерского жеста / И.А. Мусин. – М. : Музыка, 2006. – 232 с.
8. Мусин И.А. О воспитании дирижера / И.А. Мусин. – Л. : Музыка, 1987. – 247 с.
9. Мюнш Ш. Я дирижер / Шарль Мюнш. – М.: Музыка, 1982. – 63 с.

10. Ольхов К.А. Теоретические основы дирижерской техники / К.А. Ольхов // 3-е изд. доп. – Л.: Музыка, 1990. – 200 с.

11. Пазовский А.М. Записки дирижера / А.М.Пазовский. – М. : Сов. композитор, 1968. – 558 с.

12. Петрик С.В. Историчний шлях становлення мистецтва диригування як феномена музичної культури / С.В.Петрик // Науковий вісник НМАУ ім. П.І.Чайковського: Виконавське музикознавство: стильові парадигми композиторської творчості та музично-виконавської інтерпретації, актуальні проблеми музичної педагогіки. – К.: 2013. – Вип. 107. – С.50-59.

13. Рожок В.І. Диригентське мистецтво України / В.І.Рожок // Музика і сучасність. Монографічні дослідження. Науково-популярні, критичні та публіцистичні твори. – К.: Книга пам'яті України, 2003. – С.63-74.

14. Турчак С.В. Диригент в оперному театрі / С.В.Турчак // Музика . – 1979. – №4. – С.8.

15. Шерхен Г. Учебник дирижирования / Герман Шерхен. – М.: Сов. композитор, 1976. – 321 с.



UDC 37.035.6: 784.4

Krous O.P., Pryt K.O.

FOLKLOR OF VOLYN POLISSYA AS AN IMPORTANT FACTOR OF FORMATION OF NATIONAL SELF-IDENTITY OF FUTURE MUSIC TEACHERS

Abstract. The authors view folk traditions as a factor in the spiritual self-affirmation of future music teachers.

Key words: popular folk art, national identity, spiritual affirmation.

Анотація. Автори розглядають народні традиції як фактор духовного самоствердження майбутніх учителів музики.

Ключові слова: народнопісенна творчість, національна самоідентифікація, духовне утвердження.

Аннотация. Авторы рассматривают народные традиции как фактор духовного самоутверждения будущих учителей музыки.

Ключевые слова: народнопесенное творчество, национальная самоидентичность, духовное развитие.

Formulation of the problem. Under the conditions of globalization, the problem of strengthening the national consciousness, restoring or strengthening the statehood, preserving and using national traditions and cultural achievements are among the most urgent. The interconnectedness and interdependence of culture, the heritage of previous generations and the prospects of the spiritual

prosperity of the nation are evident. The educational functions of the traditions were highly appreciated by the outstanding teacher O.S. Makarenko, who emphasized that nothing strengthens the collective as a tradition. Therefore, to preserve them – an extremely important task of educational work [3]. Because it is brought up in traditions, in particular folksongs, the young man feels better the connection of times and generations, knows well the history of his native land, the spiritual treasures of his people. Through their help, the labor, political, cultural and moral experience of the past generations becomes a necessary foundation for further deepening of the national-cultural self-awareness, for the development of the need for national culture as a fundamental element, the foundation of spiritual health and society, and for the individual, including the future teacher of music.

The purpose of the article is to find out and cover the place of melos of Volyn Polissya in the system of development of musical and pedagogical education.

Research analysis. Honorable and responsible mission of higher educational institutions – to prepare conscious, educated national personnel with a high intellectual and broad outlook. However, the nature of modern pedagogical education in the country, whose content does not adequately reflect the spiritual heritage of the Ukrainian people, does not contribute to the education of the national consciousness of the future teacher of music. In view of this, the educational process in pedagogical universities should be based on a real national ground based on cultural and historical traditions, in particular, folk verses. This is convinced by the research of modern scholars (T. Anikina, S.Gorbenko, O.Dokukina, V.Ivanov, Y.Mandrik, O.Otich, L.Stryuk, I.Taran, L.Filonenko, V.Yutsevich and others); which substantiated the educational potential of Ukrainian folk art, especially its use in the process of teaching pupils of different age groups and students. At the same time, in our opinion, regional music folklore, which is an integral part of our great national culture, a peculiar chronicle of the past, the echo of centuries, the integral part of the spiritual treasury of the nation deserves close attention in the context of the training of future music teachers. [5]

Presenting main material. Apparently, nowadays nobody doubts that the spiritual health of society is impossible without resorting to the first causes of cultural existence, awareness of the role and significance of oral folk art, in particular, in the context of the training of future music teachers. The urgent need to master the national spiritual heritage and the formation of the nationally oriented personality of the teacher is conditioned by a whole complex of socio-cultural, moral and ethical issues related to the nature of the current civilized process, the breakdown of traditional behavioral settings, the bankruptcy of many worldviews and humanistic illusions, with increasing cynical nihilism as symptom of social pathology [2].

Among the national spiritual treasures, it is no coincidence that such a vivid and unique phenomenon as folklore stands out that "contains such a sum of knowledge and universal truths about man, human relations, humanity, to which not every great philosopher of ancient or modern times " takes ". This is not a miracle, because, as you know (though forgotten): the voice of the people is the voice of God "(I.M. Dzyuba). In folklore, in particular Volyn, the best features of the Ukrainian people – the desire for freedom, the condemnation of evil, social injustice, and the desire to develop good beginnings in human beings – have been reflected. And – "the fruits of deep heart movements, the fruits of historical events, beliefs, traces of the experienced pain, experienced joy" (K.D. Ushynsky).

The songs of Volyn Polissya are extremely luxurious. "What side is the news," says Volynians, when it comes to the richness and variety of their song creativity. Indeed, almost every village and city have a lot of "their" – the local pearls of poetry, which reflected the history of the land, its original nature, the sensitive character of freedom-loving and hard-working people. Many of them can be heard today on radio and television, in concerts of well-known vocalists and in folk life.

Volyn's musical and song creativity is an important and effective tool for the upbringing of future music teachers of secondary schools, as a pretext for national traditions, which largely determine the artistic and aesthetic specificity and culture of the Ukrainian people, and with a pronounced national identity. Actuality of knowledge of folklore for a modern person, and especially the child, is in the value core of national culture, in the system of language, in genre definition of oral folk art, moral aesthetic code, productive experience of the song folk ceremonial heritage of the Volyn Polissya region related to labor, family life of the people. This is the great educational potential of folklore, and neglect of spiritual treasures also destroys culture, society and personality. Dismissive attitude to historical experience, memory inevitably leads to the degradation of the nation. Cultural, that is, historical memory, as conscious memory of the family, necessarily involves a certain level of consciousness of the future teacher of music [1].

The increase of the role of national culture in the development of statehood necessitates the further development of theoretical and cultural problems, which in turn will contribute to the formation of students' programs of their own participation in the real cultural process. It is important to take into account the property of art (folklore as a private form of it, as a complex of complex polyelemental types of syncretic art), to comprehensively and purposefully influence the spiritual structure of the future teacher of music: on the mind and feeling, on the will and on the imagination. In other words, thus exercising the formative influence on the personality of a specialist, the formation of his worldview, morality, political views, etc., and showing a very strong connection in such a sequence as the contacts of man with art, the development of

artistic potentials of personality, the formation of others its potentials, the successful fulfillment by the personality of social roles [6].

A number of ambiguous problems arise when understanding the mechanisms of the traditions and customs practices that Volhyn carried out spontaneously in the past, in a context of deep decentralization of social life. The possession of spiritual treasures was carried out outside the well-established system of public education, thanks to the oral and visual transmission of traditions, customs, craftsmanship, which were carefully kept and actually acted as a battery of our culture. The folk melos for centuries served as the main means of bringing up and bringing Polishchuks to culture. In modern conditions, as a result of urbanization and the transition to a typical urban condition of the nuclear family, the isolation of working adults and children, forced to spend a significant part of their time among peers – in a preschool institution, school, yard, there was a violation of the succession of generations. Consequently, the functions of the culture transmission are increasingly shifting from direct forms of communication to social institutions of education – schools, out-of-school and cultural-educational institutions. By the way, they in the vast majority actively use folklore and its traditions in solving a whole range of pedagogical tasks.

Further. The ideas of the revival of the Volyn national folk heritage are based on the understanding of the artistic and creative value of folklore, on the need to preserve and develop traditional national culture (in its local, regional variants, as well as in the whole). Such noble aspirations now bring together many fans of folklore, whose movement intensified after the Chernobyl catastrophe both in rural areas and in urban environments. In relation to modern culture, this patriotic movement performs a very important function – it creates the foundation for the existence of traditional culture under the new conditions.

Undoubtedly, the folklore movement in Volyn is not uniform in its composition. In it, individual groups differ in their attitude to traditional culture, their level of mastery (authentic and not authentic, or secondary), their place of location (in a village or city), socio-demographic characteristics of participants, the direction of creative activity, forms and methods of its implementation, etc. However, it traditionally observes the desire not only to preserve folk cultural national values, but also to pass them on to the next generations, that is, in the movement there is a tendency to expand the spectrum of activities, inclusion on the level with collectible, research, artistic and performing activities yet educational-pedagogical. This, of course, has a positive effect on the expansion of the forms in attracting Polishchuks children to traditional national culture – children's folk ensembles, studios, schools of folk art (folk culture), folk art academies, multicultural folklore and ethnographic associations, interest clubs, folklore (folk-ethnographic) circles, children's workshops of folk art. At the same time, it is not forgotten about the necessity and expediency of a comprehensive study of the process of development of folklore by children in the modern urbanized environment. In many educational institutions, special attention is paid

to the analysis of the role of factors influencing it, creating conditions that determine its improvement. As a result, it is possible to find effective ways, forms and methods of bringing schoolchildren – this main heir and the future bearer of information of traditional national culture, the study of the foundations of folk art. The latter includes the transfer of traditional knowledge, skills, habits, and the organization of performing and creative activities [7].

The urgency of the study of the process of mastering folklore by future teachers of music is determined by the whole complex of practical tasks facing the society in connection with the general tendency of its humanization. The restructuring of the social environment in line with the high humanistic ideals contributes to the fullest realization of the potentials of the national spiritual heritage and requires new approaches to the inheritance of the traditional folk culture, deprived of the deformation of the past in the training of music teachers of secondary schools.

If you look closely at the structure of the current institutions of culture, it is not difficult to notice: an important place along with the industries that produce and broadcast artistic values belongs to the little-known branch, which provides for the attachment to those spiritual values that they are already firm, sometimes in the abstract, into the arsenal of classical heritage. This branch can be defined as the sphere of personal acquaintance with the values of culture, popularization of the highest achievements of the classical heritage, traditional folk culture, as a mechanism for appropriating the values of the past, their inclusion in the turn of the actual culture [4].

In science, the process of mastering and transforming folklore in social life, culture and professional art has received the name of folklorism. Consideration of the topic of the dissertation research from the point of view of folklorism is very important, since the formation and evolution of traditions, their historically conditioned modifications and upgrades are the essence of the life of folklore. The most detailed definition of oral folk art as a complex, contradictory process of the development of folklore in various spheres of culture by modern man can be described as follows: "Folklorism is a socially deterministic evolutionary process of adaptation, reproduction and transformation of folklore in conditions that differ from those in which the traditional folklore was" (V.S. Gusev). Some scientists consider folklorism as a historical phenomenon of modern urban life and define it as a factor in art.

The author adheres to the view that folklorism in modern conditions acts not only as a mean of bringing to the people spiritual sources, their implantation into the present, but also a mean of cognition. Moreover, this knowledge is not made scholastically, is not isolated from other facets of folklore, and this is a special force of such penetration into folklore.

Among the scientific studies that touch the topic "Youth and traditional folk culture" in one way or another, most of the works are devoted to the problem of implementing the pedagogical and educational potential of folklore in the

practice of school work, out-of-school institutions, the use of folklore and its traditions as important means of musical and artistic, moral – aesthetic education of students in the process of their educational and extracurricular activities.

In the field of cultural and educational work and leisure pedagogy, the authors of the research mainly concern the use of folklore in the activities of cultural and educational institutions, the implementation of its educational potential, as well as the definition of the role of cultural institutions in the process of preservation, promotion and development of traditional folk art.

Separate issues in the organization of the educational process (analysis of the state of scientific and methodological, informational and personnel support of the activity of folklore and ethnographic associations in the system of national education; the concept of a integral approach to the study of ethnic historical and cultural traditions; pedagogical conditions for the education of creative activity in folklore and ethnography; unions) were disclosed in the dissertation of N.M.Solomko [6].

At the same time, according to the analysis of literary sources, there was no special research focused on the mastering of the traditional regional folklore of the Volyn Polissya region in the modern urbanized environment (we mean a modern city and village).

Conclusions. Hence, high spirituality and high culture – this is primarily a return to the origins or to its natural essence, which, unfortunately, are often overlooked. Therefore, it can be argued that the mastering of folklore – the song folk heritage of the Volyn-Polissya region by students of musical and pedagogical faculties is an effective factor in further improving the level of professional training for their future practical activities with students at music lessons and in extra-curricular educational activities of general education schools.

And one more remark. If we want to preserve our traditions and step in step with time, you need to take care of a new type of education. The curriculum should relate to the modern needs of the nation, its younger generation. After all, in the conditions of globalization, those cultures that can perceive a new one in their own way will be survived, rejecting what causes violence against their traditional way of life, their spirituality. Let us not forget that a society that does not sing morally degrades, there criminality grows like an ambrosia on the abandoned land.

Literature

1. Denizna S.O. Formation of musical and pedagogical culture of the future teacher of music by means of folk traditions: Dis. Cand. ped Sciences: 13.00.01. – K., 1996. – 161 p.
2. Dokukina O.M. National values benchmarks in family education // Values of education and upbringing: Scientific-method.Col. / By ed. O.Sukhomlynska. – Kyiv, 1997. – P. 107-109.
3. Makarenko A.C. Pedagogical Works: In 8 volumes/ Compil. L.Y.Gordin, A.A.Frolov. – Moscow: Pedagogics, 1984. – V. 3. – 512p.

4. Otich O.M. Aesthetic and pedagogical potential of the Ukrainian folk song: Teach. manual. – Poltava, 1998. – 35 p.

5. Solomko N. M. Activities of folklore and ethnographic associations as a factor in the education of high school students' creative activity: Author's abstract. Dis. Candidate ped sciences – K., 1992. – 17 p.

6. Stryuk M.I., Stryuk L. B. Revival of Historical Consciousness of Ukrainians in Song Folklore // Contemporary State and Problems of Ukrainian Social Science Development: Coll. of scientific works. – Dnipropetrovsk-Kyiv, 1993. – p.71-74.

7. Filonenko L.P. Ukrainian musical culture as a component of professional training of the future teacher of music: Author's abstract. Dis. Candidate ped sciences – K., 1994. – 24 p.



УДК 371.134:78:37.035.6

Крусь О.П.

РЕГІОНАЛЬНИЙ МУЗИЧНИЙ ФОЛЬКЛОР – ІНТЕГРАЛЬНА ЧАСТКА ДУХОВНОЇ СКАРБНИЦІ НАЦІЇ

Анотація. У статті розглядається проблема підготовки майбутніх учителів музики, шляхи удосконалення системи навчання на музично-педагогічних факультетах вузів.

Ключові слова: національне виховання, патріотична спрямованість навчального процесу.

Аннотация. В статье рассматривается проблема подготовки будущих учителей музыки, пути совершенствования системы обучения на музыкально-педагогических факультетах вузов.

Ключевые слова: национальное воспитание, патриотическая направленность учебного процесса.

Annotation. The article deals with the problem of preparing future music teachers, ways of improving the system of teaching at the musical-pedagogical faculties of higher educational institutions.

Key words: national education, patriotic orientation of the educational process.

Постановка проблеми. Навчання і виховання студентської молоді – майбутніх вчителів музики неможливе без глибокого опанування духовних скарбів нашого народу, зокрема осмислення його мелосу, який є специфічним відбиттям світогляду українців, сформувавшись у певних історико-соціальних умовах, традиційно-художніх та інших умов їх життя. О.П. Довженко у статті, присвяченій 100-річчю з дня народження видатного українського композитора М.В. Лисенка (1942 р.), підкреслював, що українська пісня "викликає в душі людській найскладніші, найтонші, найглибші асоціації, почуття, думки і прагнення всього, що є кращого в

людині, що підносить її до вершин людської гідності, до людяності, до творчості". Чи випадково це? На думку О.П. Довженка український мелос – "це геніальна поетична біографія українського народу, народу – трудівника, народу – воїна, народу, що цілі віки бився, як лев, за свою свободу, що цілі віки витрачав всю свою сили, свою кров, своє життя, як казав великий Шевченко, "без золота, без каменю, без хитрої мови" на виконання у боротьбі свободи, права на повноцінне життя, на виявлення в житті своїх здібностей!..." [1].

Видатний диригент і композитор Олександр Кошиць у праці "Про українську пісню й музику" відзначав: "... залишився нам скарб пісень, у яких оспівана майже кожна історична подія, та з яких видно, як боляче ті події переживала українська нація. Всі пісні мають реальний історичний підклад і описують докладно не тільки самі події, але й їх героїв і навіть подають іноді хронологічні дати. Перед нашими очима наче на екрані, проходить усе життя України того часу: війни, свари, переговори, походи, перемоги, поразки, слава, безслав'я, героїзм і боягузтво, патріотизм і ренегатство, вірність і зрада... Проносяться, мов живі, народні маси, козацьке військо, отамани, полковники, гетьмани, королі, хани, царі, турки, татари, поляки, москвини, волохи, серби, німці і т.д. – всі персонажі тієї страшної трагедії..." [2]. І вже в наш час Ліна Костенко, авторка історичного роману у віршах "Маруся Чурай", вкладає в універсал Б.Хмельницького слова:

Про наші битви – на папері голо,
Лише в піснях вогонь отой пашить.

Про народну музику високий мистецький рівень української пісні, її глибоку поетичність і красу сказано і написано багато в Україні і за її межами. І хоч минали століття, не раз над нашими землями грізно гриміли грози, зайдам – чужинцям так і не довелося обірвати пісенну нитку, яка в'язала численні покоління наших предків у єдиний етнос. Бо любов до рідної землі, матеріальної духовної культури в українських родинах прищеплювався змалку. З самого раннього дитинства як колись давні елліни демонстрували культ краси тіла людини, так нації предки намагались виховати її душу, розбудити в ній усе горде, високе, прекрасне, до чого вона, як до сонця, має прагнути крок за кроком, усіма фібрами своєї сутності.

"Школа – колиска народу" (В.Сухомлинський). Отже, її почесне і разом з тим відповідальне завдання "виколисати" з дітей народ, носія і продовжувача його традицій і духовних надбань. Щоб вервечка духовності не перервалася ніколи, маємо створити у стінах ВНЗ такі педагогічні умови для підготовки майбутнього учителя музики, які б забезпечили виховання фахівця високої моральності, з глибокою національною самосвідомістю, активного борця за народні ідеали, громадянина – патріота, теоретично та практично підготовленого, аби світло зустріти привітну усмішку майбут-

нього. І ще – так "підкованого", щоб був спроможним "без страху і докору" захистити самотність і неповторність своєї національної культури. Бо, як наголошував славнозвісний російський композитор М.П. Мусоргський, втрата народом свого рідного мистецтва, своїх художніх цінностей може обернутися трагедією, небезпекою самому існуванню нації [3].

Метою статті є з'ясування і висвітлення місця регіонального музичного фольклору у системі розвитку музично-педагогічної освіти.

Аналіз досліджень. Як відомо, кожна нація передає та відтворює свої духовні надбання через освіту. Це чи не найосновніший і єдиний шлях поступового оздоровлення клімату суспільства через формування нового покоління фахівців, в контексті національних цінностей і смислів людського життя і культури. Однак дослідивши історіографію з проблем нашої дисертаційної роботи, ми виявили прикру реальність: в Україні практично відсутня цілісна система ефективного виховання на культурно-історичних традиціях, зокрема, народнопісенних, регіональних. Окремі дослідження які провели О.Аліксійчук, А.Даник, Р.Осипець, І.Фрайт, Л.Хлебнікова, Г.Яківчук та інші, нажаль, торкаються лише ефективності окремих напрямків цієї роботи. Тому, на нашу думку, в контексті підготовки майбутніх учителів музики, регіональний музичний фольклор заслуговує на пильну увагу, як інтегральна частка духовної спадщини нації і невід'ємна частина нашої великої національної культури.

Виклад основного матеріалу. Національне виховання майбутніх учителів музики у вищих педагогічних закладах України вимагає надання цьому питанню чільного місця у навчальному процесі. Не випадково у державній національній програмі розвитку освіти у XXI столітті з усією силою наголошується, що в сучасних умовах школа має об'єктивно виступати ведучим фактором прилучення молоді до рідної культури, традицій і звичаїв. Масова деформація ціннісних орієнтирів, зниження рівня національних авторитетів, послаблення культурних генотипів – шлях до потрясінь... Культура не може бути служкою одного лише типу свідомості: корисливого, цинічного і чужого загалу. Тому необхідно повернути втрачені в попередні десятиліття вартості, подолати відчуження від них частини сучасного студентства, спрямовувати його на глибоке пізнання духовних пластів рідного народу, його ідеалів, формувати національно орієнтовану свідомість, погляди, переконання, традиції, звичаї, інші соціально значущі надбання на ґрунті вітчизняного музичного мистецтва у взаємодії з регіональною пісенною народнообрядовою спадщиною. Іншими словами, стає очевидною необхідність посилення виховної роботи майбутніх учителів музики з метою залучення їх до засвоєння скарбів народної музичної творчості в стінах вузу. З тим, щоб студентська молодь увібрала найсвітліші народні ідеали – добра, справедливості, поваги до старших, національних святинь як фундаментальних параметрів національно орієнтованого виховання особистості.

Важливо, аби майбутні вихованці учнівської молоді на уроках вводили її в розуміння значущості музичного багатства, музичного оригінального мислення, музичної мови, вчили вслухатись у мелодику українських народних пісень, захоплюватись їх красою, бути не байдужими до прекрасного. Іншими словами, вчитель музики повинен підготувати своїх вихованців до сприйняття прекрасного, закласти початки музичної культури, прилучити школярів до народної пісні як невичерпного емоційно-духовного джерела нашого народу.

Сам собою напрашується висновок: національну систему професійної підготовки учительських кадрів необхідно наблизити якомога ближче до того оточення, в якому вона перебуває. Тобто у якому вона регіоні України виростає, навчається, спілкується зі своїми ровесниками, проводить дозвілля, а в музичному вихованні, – які вивчає твори на уроках музики, слухає телерадіопередачі.

На сучасному етапі політичного та соціально-економічного життя країни належить створити сприятливі умови для закріплення, поглиблення національної ідентичності й національного розвитку, національно-культурного самоусвідомлення ціннісних орієнтацій підростаючого покоління [4].

Переймаючись турботою про вічність власного буття, кожна нація створювала власну освітню систему цінностей освіти й виховання, використовуючи при навчанні народнопісенну спадщину, як засіб ефективного впливу на учнів даної галузі музичного мистецтва. Тому збереження й поширення народнопісенних скарбів серед учнівської молоді – невід’ємна частина навчально-виховного процесу при проведенні уроків музики в загальноосвітніх школах. Не випадково українську народну пісню, як зазначала С.Деніжна [5], не можна замінити у вихованні школярів, як не можливо замінити молока матері для немовляти. Тільки, застосовуючи зразки української народнопісенної спадщини у системі виховання підростаючого покоління, зокрема, майбутніх учителів музики, можна формувати їхню істинну духовність. Саме в пісні діє найтісніший зв’язок – мова зберігається у пісні, а пісня існує завдяки мові та музиці.

У національно орієнтованому вихованні майбутніх учителів музики значну роль може відігравати фольклор, зокрема, регіональна пісенна народнообрядова спадщина України. Адже у фольклорі, його народно-пісенній спадщині, світогляд народу, його традиції й звичаї, його велика морально-виховна сила. Фольклор, не раз підкреслював письменник-академік Максим Рильський, є тим ґрунтом, на якому зростають і музика, і театр, і народне образотворче мистецтво, бо без нього вони б засохли [6].

Відповідальна ноша – національне виховання майбутніх учителів музики – вимагає високого професіоналізму, постійного підвищення особистої відповідальності за реалізацію високої мети. Бо ж йдеться про формування громадянина – майбутнього носія і охоронця національних

інтересів держави. Важливо, щоб національний характер виховання підростаючого покоління на початковому шляху його становлення враховував традиції етносу, його регіональні особливості [7].

З метою закріплення професійних навичок у майбутніх учителів музики при вивченні циклу фахових музичних дисциплін необхідно спрямовувати зусилля студентів на розкриття проблемних питань і завдань, які допоможуть їм активно засвоїти теоретичні й практичні знання. За таких умов слід орієнтувати студентів на науково-дослідну роботу із освоєння української народнопісенної спадщини, зокрема, заохочувати до збирання фольклору рідної місцевості, організації фольклорних експедицій та ін.

Опанування фахових дисциплін студентами музично-педагогічних факультетів вимагає переосмислення педагогічних ідей минулого в аспекті етнопедагогіки. У зв'язку з цим стає актуальним використання творчого доробку українських композиторів-класиків М.Лисенка, М.Леонтовича, С.Людкевича, К.Стеценка, Я.Степового, які не раз акцентували увагу на значущості використання вітчизняної народнопісенної спадщини у формуванні національної спрямованості учителів музики, необхідності створювати такі умови виховання учнів на уроках музики, де пріоритетне місце займатиме народна пісня у взаємодії з вивченням пісень календарно-обрядового циклу [8].

Також необхідно забезпечити студентів глибоко осмисленими знаннями теоретико-історичних витоків національного виховання на ґрунті ідей і теоретичної спадщини педагогів, просвітителів, діячів культури та мистецтв Г.Ващенко, Б.Грінченка, М.Грушевського, М.Драгоманова, І.Нечуя-Левицького, В.Сухомлинського, К.Ушинського, І.Франка, Т.Шевченка та ін. У доступній формі донести до свідомості, що видатні діячі історичної минувшини обстоювали інтереси народу, нації, стійкість і незалежність духу, правдивість і волелюбність, почуття національної гідності, любов до своїх рідних і родоvodu, рідної землі, поваги до пісенно-обрядових традицій і звичаїв, історії рідного народу, досконалого володіння рідною мовою.

Наше суспільство зацікавлене в тому, щоб майбутній педагог-викладач музики досконало володів професійними навичками навчання й виховання школярів як на уроках музики, так і у позакласній роботі з аматорськими музичними гуртками, з урахуванням індивідуальних природних даних та музичних здібностей дітей. Враховуючи таку специфіку, доцільно внести корективи у навчальний процес студентів-майбутніх учителів музики, а саме: здійснювати викладання на двох рівнях – пізнавальному й прикладному. Бо коли перший передбачає глибоку теоретичну підготовку – вивчення історії й теорії музики, то другий – формування у студентів практичних умінь і навичок із виявлення, запису, аналізу та відтворення народнопісенного регіонального мелосу. Доцільно застосовувати нетрадиційні форми і методи навчання. Наприклад, як

семінари-практикуми, аналіз народних обрядів і звичаїв, перегляд масових заходів народознавчої тематики, відтворення певних фольклорних форм народної обрядовості, організація науково-дослідницької роботи та ін. До речі, це зробить цікавим проходження педагогічної практики, коли студент самостійно виступає у ролі учителя-фахівця та учителя-вихователя, спонукає його безпосередньо до аналізу, наукового пошуку, узагальнення педагогічного досвіду; розкриє перед ним соціальне значення професії, допоможе сформуванню необхідних професійних якостей [9].

Часто-густо шкільна практика висуває такі проблеми, на які університетська наука не спроможна дати вичерпну відповідь. У зв'язку з цим від учителя вимагається солідна практична підготовка, педагогічна гнучкість і творчий підхід до розв'язання проблем, які виникають. Адже власне позитивне їхнє вирішення у загальному плані визначає роль його фахової майстерності. Іншими словами, неможливо глибоко опанувати теорію навчання без аналізу реалій шкільної дійсності, без опертя на систему оцінювання результатів музичної освіти учнівської молоді у загальноосвітніх школах.

Бо, як відомо, мета практики – включення студентів у професійну діяльність, формування первинних умінь та навичок педагогічної та виховної діяльності. Тому допомогти кожному знайти своє місце у навчально-виховному процесі школи як спеціаліста-музиканта – одне з головних завдань кафедр музично-педагогічних факультетів.

Висновки. Таким чином, з огляду на реалії сьогодення, на перший план виступає потреба у розвитку конкретних педагогічно спрямованих заходів підвищення рівня національного виховання у майбутніх учителів музики. Безперечно, складником та одним із шляхів реалізації цих заходів має бути використання кращих зразків вітчизняного українського народного музичного мистецтва, а також регіональної пісенної народнообрядової спадщини з метою формування національних орієнтирів майбутніх фахівців у спілкуванні зі школярами. Ціннісні вектори, виховання у такій спосіб будуть органічними надбаннями особистості. Людина з такими прикметами і таким моральним багажем буде спроможна творити особисту долю, відповідати за майбутнє родини, безкорисливо служити своїй батьківщині, рідному народові.

Література

1. Довженко О.П. Твори: В 5-ти томах. –Т. 4-К., 1984. –С. 24.
2. Кошиць О. Про українську пісню й музику. –Нью-Йорк, 1970. –С. 17-18.
3. Свиридов Георгій. О Мусоргском // Наследие М.П. Мусоргского: Сборник материалов: К выпуску Полного академического собрания сочинений М.П. Мусоргского в тридцати двух томах. –М., 1989. –С. 6.
4. Афанасьев Ю.Л. Национальная художня культура как цілісна система//Культура і мистецтво у сучасному світі//Наукові записки КДУКіМ. – Вип. 1. – К., 1998. – С. 10-17.

5. Деніжна С.О. Формування музично-педагогічної культури майбутнього вчителя засобами народних традицій: Дис. канд. пед. наук. – К., 1996. – 161 с.

6. Рильський М.Т. Література і народна творчість. – К.: Рад. письменник, 1956. – 217 с.

7. Вишневецький О.І. Орієнтири національного виховання//Рідна школа. – 1994. – № 5. – С. 42-47.

8. Процик С.С. Внесок українських композиторів у теорію і практику музично-естетичного виховання школярів//Музика в школі: Зб. статей. – К.: Муз. України, 1982. – Вип. 8. – С. 52-57.

9. Крамська С.Г. Педагогічні засади використання пісенно-обрядового фольклору в процесі підготовки вчителів музики: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 1998. – 18 с.



УДК: 784.4(092)

Островська Г.Б.

ТВОРЧИЙ ПОРТРЕТ ЛІДІЇ СЕРГІЇВНИ КОСТЯНЕЦЬ

Анотація. На основі експедиційно-польових матеріалів, власно зібраних авторкою протягом 2016-2017 років проаналізовано творчий та життєвий шлях народної співачки – Лідії Костянець. Охарактеризовано манеру виконання та подано найяскравіші пісенні зразки з її репертуару.

Ключові слова: Лідія Костянець, пісня, творчість, життєвий шлях.

Аннотация. На основе экспедиционно-полевых материалов, собственно собранных автором в течение 2016-2017 годов проанализировано творческий и жизненный путь народной певицы – Лидии Костянец. Охарактеризована манера исполнения и представлены яркие песенные образцы из ее репертуара.

Ключевые слова: Лидия Костянец, песня, творчество, жизненный путь.

Annotation. On the basis of expedition-field materials, collected by the author during 2016-2017 years, the creative and life path of the folk singer – Lidiya Kostianets is analyzed. The manner of performance is described and the brightest samples from her repertoire are presented.

Key words: Lydia Kostianets, song, creativity, way of life.

Постановка проблеми. Рівненське Полісся славиться багатьма носіями фольклорної пісенної традиції, спів яких визнаний не тільки в Україні, але й за її межами. Серед них: Ганна Куришко, Данія Чекур, Уляна Кот та багато інших. Праці, присвячені персоналіям автентичного музичного мистецтва, все частіше заповнюють скарбницю української традиційної культури, тому завдяки власним експедиційним записам, здійсненим у с. Іваничі Костопільського р-ну Рівненської області, у статті

розкриватимуться основні риси творчого потенціалу ще однієї талановитої виконавиці поліських народних пісень – Лідії Костянець.

Опис життєвого шляху, характеристика особливостей манери співу, аналіз репертуару народної співачки складають **мету** даного дослідження.

Джерельною базою послуговували власні експедиційні записи, які були здійснені 10 жовтня 2015 року та 5 березня 2016 року.

Аналіз досліджень. Актуальність дослідження зумовлена сучасним станом народної пісенної творчості, зростанням інтересу до поглибленого вивчення народної культури у сучасному суспільстві; з'являється необхідність неупередженого з'ясування реалій фольклоротворення й фольклорозбереження. І найкращим методом освоєння фольклорної традиції є детальне дослідження жанрово-типологічних особливостей автентичних пісень, специфіки їх виконання на основі різностороннього аналізу зібраного експедиційного матеріалу.

Виклад основного матеріалу. Як вже зазначалося, основною базою дослідження послуговували записи із села Іваничі, що належить до етнографічного регіону Середнього Полісся, в межах Поліської низовини, зокрема Костопільської рівнини. Культурний комплекс району налічує 49 клубів і будинків культури, 32 бібліотеки, школу мистецтв, музичну школу і 3 її філії. Село Іваничі належить до Головинської сільської ради, розташоване за 10 км від районного центру Костопіль. Ймовірно, назва села походить від польського імені – Янек, адже до 1947 року воно носило назву "Янкевичі".

Перша згадка про село належить до 1629 року. В перших десятиліттях існування, воно являло собою маленький хутір, на якому поселились кріпаки, які працювали у феодала польського походження – Яна, котрий проживав у сусідньому селі Підлужному. До 1895 року навчання у селі проводилося у сільській хаті одного з жителів села – Наума Мельника, куди приходив парафіяльний паламар Житинський і вчив бажаючих читанню церковних книг на старослов'янській мові. А в 1895 році було побудоване однокласне приміщення школи, тільки для хлопців. Церква в селі була дуже давно, але 1950 року згоріла від удару грому. На тому місці 1955 року побудували нову. На сьогодні в селі Іваничі проживає 574 жителі, є ЗОШ I-II ступенів, 4 магазини, кафе-бар, клуб, публічно-шкільна бібліотека, медпункт та Свято-Троїцька православна церква.

У будь-якому фольклорному середовищі винятково важлива роль належить особистості виконавців і так званих носіїв фольклору – обдарований співаків, оповідачів, музикантів, котрі можуть у своїй пам'яті відтворити значний репертуар народних пісень, казок, приказок, а також інструментальні твори, які були невід'ємною частиною будь-якої традиційної забави. І сьогодні можна нерідко спостерігати, що в тому чи іншому колективі, гурті вирізняються люди, які вміють заспівати, щось розказати цікаве, дотепне. Колись роль і значущість таких людей були

набагато вагомішою, а ніж сьогодні, оскільки вони виконували роль заспівувачів, лідерів молодіжних громад, вечорниць, різних урочистостей та розваг, а також їм відводилося важливе місце у проведенні весільних церемоній та інших обрядових звичаїв. Саме такими гідностями наділили односельчани народну співачку з с. Іваничі Костопільського р-ну Рівненської обл. – Лідію Костяниць. Фольклорна пісня супроводжувала її від народження, більшість подій у сільському середовищі не обходилися без її участі.

Народилася виконавиця 16 липня 1943 року на хуторі в селі Садки Костопільського району, де закінчила 8 класів загально-освітньої школи. Подальше бажання продовжити навчання реалізувалося у вечірній школі села Берестовець, після чого вийшла заміж і переїхала на постійне проживання у с. Іваничі. Лідія має трьох дітей: дочок Тетяну та Ірину, сина Сергія, а також трьох онуків. Все життя жінка важко працювала: з 15 років завантажувала каміння на кар'єрі. Не маючи підтримки від чоловіка, який любив зазирнути у чарку, самостійно побудувала собі житло. Окрім того, працювала дояркою на місцевій фермі. Незважаючи на важку працю Лідія Сергіївна завжди знаходила час для пісень, які допомагали боротися з усіма негараздами та полегшували реалії життя.

Музичний досвід здобувала змолоду, завжди була присутня на всіх весіллях в якості співачки, брала участь у весільних обрядах, де переймала від досвідчених виконавиць більшість місцевого репертуару, як обрядового, так і позаобрядового. Окрім участі в сільських культурних подіях, співачка була учасником Іваничівського фольклорного колективу, який неодноразово займав призові місця на районних оглядах народномузичної творчості. На жаль, сьогодні колектив вже не існує, але це не заважає жінці продовжувати співати при роботі і на відпочинку.

Щодо природної вдачі виконавиці, то вона має спокійний, врівноважений характер, дуже доброзичлива, скромна і усміхнена людина, не зважаючи життєві труднощі та слабке здоров'я. Знаний співачкою репертуар складають переважно пісні весільної обрядовості, але також присутні колядки, веснянки, купальські, і звичайні пісні.

Щодо манери виконання народних пісень, то характерним прийомом для Лідії Костянець є тривале протягування опорних звуків і дуже хороша артикуляція. Це залежить від темпу твору, динаміки і кількості набраного повітря на початку пісні. Зазвичай, співачка робить передихи стабільно, не враховуючи, звичайно, цезуру в деяких піснях. У техніці співу присутні: мелізми, різні ритмічні малюнки, майстерно артикуляційно виконує весільну тематику, використовує нижньореберне-діафрагмальне дихання. Упевнено співає пісні у домашніх умовах, має природню артистичність, хоча і помиляється в текстах та мелодіях пісень – це пов'язано з поганою пам'яттю. Враховуючи невеликий концертно-виконавський досвід, майстерність імпровізації для співачки не дуже відома. Однак, перебуваючи

вдома, за спокійної атмосфери, Лідія Сергіївна демонструє розкутість, вільність у рухах, поведінці, і це дуже позитивно впливає на якість звучання і на вибір тональності. Найчастіше тональності виконуваних нею пісень коливаються в діапазоні: фа#(малої октави) – ре₁ (fis/Fis – d/D).

За рахунок хорошої дикції виконавиці вдається чітко виспівувати слова пісень, і це відіграє важливу роль у звукоутворенні. Також, можна визначити амбітус тієї чи іншої мелодії. Майже усі твори календарної обрядовості і родинно-обрядові у виконанні Л. Костянець широкоамбітусні та мають обсяг у межах кварта, квінти з доданою субквартою, рідше – октави. Виконавиця має голос широкого діапазону, яскраво-вираженого у піснях рухливого характеру. У обрядових творах гарно розкриває акцент кожної пісні.

Враховуючи особливості творчості Лідії Костяниць, можна зауважити, що на Костопільщині ще можна віднайти не одну співачку із знанням місцевого репертуару. І, від якнайшвидшого вирішення цієї проблеми, залежить збереження народнопісенної творчості цього малодослідженого регіону.

1. Ой сьогодні, той син Божий народивсь (колядка)

1. Ой сьо_ го_ дні той син Бо_ жий на_ ро_ дивсь
він на весь світ не_ бо зем_ лю про_ свя_ тив

1. Ой сьогодні, той син Божий народивсь,
Він на весь світ небо й землю просвятив.
2. Він родився от пречистой девіци,
А скупався на Йордані на річці.
3. На тій річці тиха вода стоялала,
Там пречиста Діва сина купала.
4. А скупавши жовті різи сповила,
А сповивши в яселечка вложила.
5. Над тим дитям сиви воли стояли,
Як день так ніч своїм духом дихали.
6. Приїхало із востока три царі,
Тай привезли із собою три дари.
7. То перший цар своїм миром мирував,
А другий цар своє ім'я називав.
8. А третій цар з рожи квітку дарував,
Щоб поставив на Йордані на річці.
9. То не квітка то святеє Рожество,
Щоб нам було по всім світі радісно.

2. Ой вербо, вербо вербовая
(веснянка)

$\text{♩} = 106$

1. Ой вер_ бо вер_ бо вер_ бо_ ва_ я
На то_ бі ко_ ра ду_ бо_ ва_ я

1. Ой вербо, вербо вербовая,
На тобі кора дубовая.
2. На тобі листе вербовее,
Ой кажуть люде мій муж не п'є.
3. Ой кажуть люде мій муж не п'є
Він що вечора з корчми іде.
4. Він щовечора, щораночку
Против коніка й нагасчку.
5. Против коніка вороного,
Тай йде до стайні по другого.
6. Дай йде до стайні по другого,
Я молоденька против його.
7. Я молодейка против його
Несу рублика золотого.

3. Ой весно наша красна
(веснянка)

$\text{♩} = 108$

2. Ой при_ не_ сла та_ рі_ ло_ чку
Ой при_ не_ сла та_ рі_ ло_ чку
Зе_ ле_ но_ го бар_ ві_ но_ чк...

1. Ой весно, наша красна, 2
Шо ти нам принесл...
2. Ой принесла тарілочку, 2
Зеленого барвіночк...
3. Старим бабам по рубочку, 2
Щоб сиділи й у купочк...
4. Щоб сиділи у куточку, 2
Колихали дитиночк...

5. А дівчатам по виночку, 2
Щоб співали весняночк...
6. Щоб грали й співали, 2
Весну-красну зустрічал...

4. Ой наша господаря мулудейка
(жнивна)

$\text{♩} = 120$

Ой на ша я госпо ди ня мо ло де йка
За рі за ла на ве че ру го ро бей ка

1. Ой наша господаря мулудейка,
Зарізала на вечеру горобейка.
2. Да хотіла женчиків подманути,
Горобейком вечеройку й одбути.

5. Ой у городі біла глина
(купальська)

$\text{♩} = 168$

Ой у го ро ді бі ла гли на
За що Га ну сю ма ти би ла

1. Ой у городі біла глина,
За що Ганусю мати біла.
2. Ой біла вона, ще й сварила,
Щоби з Іванком не стояла.
3. Щоби з Іванком не стояла,
Іванку правди не казала.
4. А я з Іванком люблю буду,
Казала правду й казати буду.
5. Не має в світі найкращого,
Дай від Іванка від нашого.

6. Як приїхав Сашуня
(весільна)

♩ = 84

1. Як при_їхав Са_шуня под во_ро_та
Впа_ла йо_го ша_почка ой зо_лота

var. 1

2. Як ви_би_гла те_щій_ка

1. Як приїхав Сашуня под ворота,
Впала в його шапочка ой золота.
2. Як вибигла тещейка витати,
Стала зятю шапочку, ой знимати.
3. Ой не зникай тещейко, хай вона лежить,
Поки моя Оленка ой вибежить.

7. Чого ти Оленко
(весільна)

♩ = 84

1. Чо_го ти О_ленко за_сму_ті_лась
Мо_же то_бі го_ли_вонь_ка ой за_бо_лі_ла

var. 1

2. За_бо_лі_ла го_ли_вонь_ка

1. Чого ти Оленко засмутилась,
Може тобі голивонька ой заболіла.
2. Заболіла голивонька, щей тілечко все,
Поки мого Сашуня ой ніч принесе.

8. *Ой сваточку панове*
(весільна)

♩ = 84

1. Ой сва_то_чку па_но_ве про_си_мо вас
 При_ле_ті_ла ву_тонь_ка ой ва_ша до нас
 2. Да не бе_те є_ї не лай_те
 Да пше_нич_ним хлі_бом ой при_йма_йте
 3. Да со_ло_дким ви_ном по_ї_те
 А як вий_де на ву_лиц_ю ой не_су_ді_те

1. Ой сваточку панове, просимо вас,
Прилетіла вутонька, ой, ваша до нас.
2. Да не б'єте єї не лайте,
Да пшеничним хлібом, ой, приймайте.
3. Да солодким вином поїте,
А як вийде на вулицю, ой, не судіте.

9. *Ой хто, хто до столу*
(весільна)

♩ = 96

1. Ой хто хто хто хто до сто_лу при_сту_пив
 Ой хто ж то хто ж то ць_ой ко_ро_вай ви_ку_пить
 2. То І_ван_чин ба_тей_ко ць_о_му до_му го_спо_дар
 3. Він до столу приступить, бочку вина викотить,
 Бочку вина викотить, цьой коровай викупить.

1. Ой хто, хто, хто, хто до столу приступив,
Ой хто ж, то хто ж, то цьой коровай викупить.
2. То Іванчин батейко цьому дому господар
3. Він до столу приступить, бочку вина викотить,
Бочку вина викотить, цьой коровай викупить.

10. Ой горе горе (звичайна)

♩ = 96

1. Ой го_ ре го_ ре го_ ру_ ва_ не_ чко мо_ е

Ой да по_ те_ ра_ ла все зло_ ро_ в'є_ чко сво_ е

1. Ой горе горе горуванечко моє
Ой да потерала все здоров'єчко своє
2. Ой за поганим чоловіком живучи
Ой да поганому чоловіку годячи
3. Ой що вечора білу постіль постелю
Ой а до сход сонця сльозоньками оболю

Висновки. На основі особисто зібраних матеріалів (записано від виконавиці 45 пісень різних жанрів.) описано творчий портрет жительки села Іваничі, охарактеризовано її життєвий та творчий шляхи, а також особливості виконання народнопісенних творів.

Лідія Сергіївна є дуже доброю людиною, простою співочою сільською жінкою, яка все життя важко працювала заробляючи собі на хліб, але незважаючи на негаразди свого життя, жодної хвилини не забувала про улюблені пісні.

Пропонований тут музичний та етнографічний матеріал, послужить хорошим та якісним путівником для майбутніх дослідників, і взагалі прикладом базового вивчення духовної культури окремого населеного пункту, історії його заснування та, насамперед, пісенної традиції.

Використана література

1. Весілля на Костопільщині: Фольк.-етнограф. збірник / Упор. А. Ткачук, З. Король. Костопіль: Центр народної творчості, 1998. 58 с.
2. Іваницький А. Український музичний фольклор. Вид. 3. Вінниця: Нова книга, 2004. С. 54
3. Іваницький А. Українська музична фольклористика (методологія і методика): Навч. посібник. Київ: Заповіт, 1997. 392 с.
4. Іваницький А. Українська народна музична творчість: Посіб. для вищих та середніх учбових закладів. Київ: Музична Україна, 1990. 336 с.
5. Мишанич М. Архівне опрацювання народновокальних творів: Метод. рекомендації з музично-етнографічної транскрипції. Львів: ВДМІ ім. М. Лисенка, 1995. 20 с.
6. Наукові студії Рівненського державного інституту культури: Програма запитальник, методичні рекомендації для дослідження пам'яток матеріальної та духовної культури Полісся. Рівне, 1997. 170 с.

7. Особисті експедиційні записи Галини Островської.

8. Фольклористи Рівненщини / упоряд. Б. Столярчук. Рівне, 1996. 76 с.

Електронні ресурси:

9. URL: <http://sum.in.ua/> Дата звернення: 27.05.2017

10. URL: <http://ukr.ssr.com.ua/rovenska/kostopilskiy/ivanichi-kostopilskiy-rayon-rovenska-oblast> Дата звернення: 15.05.2017



УДК 378.147

Петричук О.В.

ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНІ ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ СПЕЦИФІКАЦІЙ СТИЛЮ В МУЗИЦІ

Анотація. У пропонованій статті висвітлено культурні передумови формування музичного стилю. Робиться спроба осмислити музичну культуру різних епох як невіддільну складову історичного процесу. Зазначено, що поняття стилю як музично-естетичної категорії в теорії музикознавства має багатогранні тлумачення і навіть дотепер є дискусійним.

Ключові слова: стиль, музика, музично-стильові особливості, музична підготовка.

Аннотация. В предлагаемой статье рассматриваются культурные предпосылки формирования музыкального стиля. Делается попытка осмыслить музыкальную культуру разных эпох как неотъемлемую составляющую исторического процесса. Указано, что понятие стиля как музыкально-эстетической категории в теории музыковедения имеет многогранные толкования и даже до сих пор является дискуссионным.

Ключевые слова: стиль, музыка, музыкально-стилевые особенности, музыкальная подготовка.

Abstract. The proposed article highlights the cultural preconditions for the formation of musical style. An attempt is made to comprehend the musical culture of different eras as an integral part of the historical process. It is noted that the notion of style as a musical and aesthetic category in the theory of musicology has a multifaceted interpretation and even is still controversial.

Key words: style, music, musical-style features, musical preparation.

Постановка проблеми. У зв'язку з проблемними питаннями правильного та систематичного вектору формування музично-стильових уявлень в ретроспективному огляді науково-педагогічних праць, особливу увагу привертає проблема співвідношення раціонального та емоційного, аналітичного та інтуїтивного у змісті свідомості музиканта. Розгляд цієї проблеми є актуальним як з огляду її загальноісторичного значення в

музичній естетиці, так і в розв'язанні питань музичного виховання й розвитку особистості в системі загальної та професійної музичної освіти.

Музична педагогіка орієнтується на таку, абсолютно логічну з точки зору науки гносеологічну послідовність, що ставить мету – виховання цілісного, досконалого музиканта, який би органічно поєднував у собі як інтелектуальні, так і художні якості.

У той же час музично-педагогічна практика ставить нас перед суперечністю між достатньо розвинутими інтелектуальними та художньо-емоційними здібностями молодих музикантів (студентів), які не сприяють виникненню певної інтегративної якості. Людина, яка в повсякденному житті справляла враження глибоко мислячої та емоційно витонченої особистості, у виконанні музичних творів часто виглядає досить безпорадною. Причиною такого явища криється не тільки в недовершеності виконавської майстерності, а передусім в нестачі музично-стильового бачення: цілісності мислення музикою як синтезу інтелектуального та емоційного, зокрема, чуття цілісності самої музики під час виконання (художньої, матеріально-звукової, композиційно-драматургічної тощо).

Метою статті є висвітлення категорії "стилю", спираючись на новітні наукові досягнення педагогіки та специфіку джазового виконавства.

Аналіз досліджень. Методологічною основою нашого дослідження є теорія музичних стилів С.Скребкова, Н.Горюхіної, М.Михайлова; інтонаційна теорія Б.Асаф'єва та теорія ладового ритму Б.Яворського, ритмічна та вокальна моторика Жак-Далькроза, Б.Теплова, які найближче підійшли до розуміння сутності феноменологічних особливостей (внутрішніх закономірностей) музики як "мови звуків" (Є.Назайкінський).

Виклад основного матеріалу. Пізнання та осмислення музичної культури невіддільне від історичного процесу зміни стилів. Музичне мистецтво – це процес, що історично розвивається, у ході якого на зміну одному стилю приходять інші, або з'являється й існує паралельно. Закономірності історичного розвитку мистецтва реалізуються як діалектична взаємодія художньої спадковості, традицій та новаторства.

Важливим та водночас складним завданням у підготовці майбутніх естрадних співаків є систематичне та послідовне розширення фонду історико-стильових знань. Усвідомлення студентами у процесі вивчення музичних творів, взаємозв'язків між попередніми та наступними етапами історичного розвитку музичної культури розширює межі стильового знання, сприяє досягненню узагальнено-стильових уявлень про еволюцію та становлення музичного мистецтва.

Проблема стильового навчання студентів є однією із складних у педагогіці, оскільки власне поняття стилю як музично-естетичної категорії в теорії музикознавства має багатогранні тлумачення і навіть дотепер є дискусійним.

У "Великому тлумачному словнику сучасної української мови"(2002) відображений універсальний характер цієї категорії. Її визначають як

сукупність ознак, які характеризують мистецтво певного часу та напряму, або індивідуальну манеру художника стосовно ідейного змісту й художньої форми; сукупність прийомів способу виконання чого-небудь на основі сукупності певних технічних прийомів; характерна манера поводитися говорити, одягатися та інше. [2, с.1195]

Поняття стилю не втрачає своєї багатозначності і тому недосягнута єдність поглядів на його тлумачення, хоча спільним є визнання стилю як категорії історичної.

Як мистецька категорія, "стиль" застосовується для характеристики епохи в розвитку мистецтва, різних художніх напрямів та індивідуальної манери митця. У формуванні стилю беруть участь соціальні й культурні передумови, пов'язані з уявленнями про природу мистецтва та його функції, що виражається у творчому методі й світогляді художника. Стильовому розвитку мистецтва з кожною новою історичною епохою відповідає все-ростаюче ускладнення, що проявляється у взаємодії місцевих, регіональних шкіл, художніх традицій тощо. Характерно, що стиль може існувати довше, ніж соціально-культурна ситуація, що його породила.

Феномен стилю належить до найскладніших явищ мистецтва, відносно якого в сучасній науці спостерігається певна суперечливість поглядів. Філософи, вчені, художники протягом багатьох століть намагались відповісти на питання щодо сутності стилю, природи його походження, закономірностей розвитку, принципів класифікації, структури тощо.

Етимологія слова "стиль" вказує на його зв'язок з інструментальним оснащенням людини Стародавньої Греції. Початкове значення грецького *stulos* – паличка письма – пізніше набуває таких значень, як почерк, манера, характер викладення. У словнику іншомовних слів "стиль" тлумачиться як спосіб, прийом, метод будь-якої роботи, діяльності [8]. У такому контексті "стиль" виступає як засіб зв'язку людини зі світом, форма виявлення її особистості.

Подібне розуміння стилю знаходить відбиття у висловлюваннях мислителів давніх часів і сучасності: "Стиль є обличчя душі" (Сенека). "Стиль – це людина" (Бюффон). "Становлення особистості визначається тим, як людина діє в реальному світі, у що вірить і що любить, становлення стилю є тим, ким людина себе виявляє" (В.Медушевський). Отже, поняття стилю завжди співвідноситься з людиною та її творіннями, воно не може бути віднесено, наприклад, до природи, оскільки стиль завжди пов'язаний з активним зовнішнім самовиявленням людини.

Культура людства виникла на самих ранніх стадіях розвитку суспільства і нерозривно пов'язана з її історією. Знання історії культури – це не лише освоєння художньої спадщини минулого й сучасності, а й збереження й примноження художніх цінностей. Історико-музичні знання формують розуміння культурного процесу, виховують усвідомлення особистістю причетності до свого народу, нації, людства: "Ми прагнемо

зрозуміти історію як певну цілісність, аби у такий спосіб зрозуміти самих себе. Історія для нас є спогадом, що даний не лише як знання, – ми живемо в ньому. Це – даний нам ґрунт, з якими, аби не зникнути, зберігаємо зв'язок і якому, відтак, завдячуємо своїм людським існуванням. Історико-музичний погляд створює конструкцію, яка визначає рушійні начала нашого розуміння людського існування" [13, с.184].

Чим глибша обізнаність особистості із світовою культурою, чим ширший її естетичний досвід, тим легше їй врахувати історично зумовлені особливості культурного розвитку і відчутти неповторну своєрідність кожної історичної епохи.

У формуванні стилю беруть участь соціальні та культурні передумови, пов'язані з уявленнями про природу мистецтва та його функції, що виражаються у творчому методі й світогляді митців. Поняття "стиль" застосовується для характеристики епохи в розвитку мистецтва, різних художніх течій і напрямків та індивідуальної манери митця. З кожною новою епохою відбувається ускладнення, що проявляється у взаємодії місцевих, регіональних шкіл, музично-художніх традицій. Характерно, що стиль може існувати довше, ніж соціально-культурна ситуація, що його породила.

У мистецтвознавстві розповсюджені поняття стилю жанру, стилю твору, стилю методу, стилю напряму, стилю епохи, стилю національного та ін. Коли ми говоримо про стиль твору, то ця приналежність визначається сумарним поєднанням усіх уживаних у цей період стилів, напрямів і течій.

У різні історичні періоди стиль специфічно відображається в окремих видах мистецтва, де в найбільшій мірі проявляє свої типові ознаки у взаємодії змісту та форми [7, с.383].

За С.Скребковим, стиль як "вищий вид художньої єдності"[7, с.10], є мовою, якою розмовляє епоха. Він виявляється в образному змісті твору в цілому, у творчих традиціях композитора, у його ставленні до життя, слухачів, виконавців. У категорії стилю найбільш повно відображається єдність безпосереднього й опосередкованого відображення світу.

У музиці "генокод" стилю складає інтонаційна ідея – думка колективної свідомості, яка втілена в образі і пов'язує усі сфери людської діяльності та художньої творчості у власному значенні, у змістовному плані співвідноситься з типом світовідчуття суспільства та індивідуума [5, с.100-101].

Мистецтвознавці визначають стиль як багаточасову структуру і виділяють такі його типи: "стадіальний стиль" або "стиль епохи", історичний, національний, стиль художніх напрямів, течій, шкіл, індивідуальний стиль, стиль творчого періоду, стиль твору.

"Стиль епохи" – найбільш широка стилістична спільність, яка виражає все стильове розмаїття художніх явищ даної епохи, навіть тоді, коли вони належать до стилістично протилежних художніх напрямів. Деякими дослідниками заперечуються існування у сучасному мистецтві

цього типу стилю, бо вбачають його лише на ранніх стадіях культурного розвитку. Але і в наш час, при всьому ускладненні художнього процесу, зростання його стилістичної своєрідності, не втрачається епохальна типологічна спільність мистецтва.

Для розкриття змісту категорії "стиль" ученим було важливо знайти його конкретно – життєві основи, враховуючи значення інтонаційно-слухового досвіду як необхідної передумови формування уявлень про стиль у суспільно-історичному та індивідуальному плані.

Б.Асаф'єв характеризував музику як інтонаційно-образне мислення – дійсність і думки про неї, що отримали вираз у звуках і стали інтонацією. Особливості мислення музично-образними уявленнями, що містяться в інтонаційному досвіді як результаті повторних музичних сприймань, і є характеристикою стилю [1].

У своїх працях Б.Асаф'єв виклав декілька інтерпретацій поняття "стиль": музично-інтонаційний почерк епохи, народу й індивідуального композиторського, який обумовлює характерні риси музики як живої мови; ознаки, за якими можна відрізнити твір одного композитора від іншого, або твір одного історичного періоду від іншого; чинник, який об'єднує в акті створення цілей і засобів виразності, ідею-концепцію та прийоми майстерності [1].

У Б.Яворського поняття стилю ототожнюється з поняттям музичного мислення. Стиль він трактував лише в історико-епохальному значенні, хоча не відкидав ролі індивідуальних стилів як виразу особливостей творчого мислення [12].

Тлумачення стилю як світоглядної категорії та системи музичного мислення можна знайти й у Л.Мазеля. Згідно з його формулюванням, музичний стиль є системою музичного мислення, яка виникла на конкретному історичному ґрунті й пов'язана з конкретним світоглядом [6].

Деякі науковці пов'язували поняття стилю та методу з духовними, ідеолого-естетичними світоглядними основами мистецтва. З цього приводу М.Каган вказує, що поняття творчий метод означає процес створення художніх цінностей, а поняття стилю відображає закономірності структури самих художніх творів, де творчий метод є системою принципів, керованих художнім освоєнням дійсності, а стиль виступає як визначена система форм [3, с.29-32].

На противагу Л.Мазелю та Б.Яворському, Ю.Тюлін визначає стиль не як систему музичного мислення, а як форму музичного відображення [105]. Натомість, з музичним мисленням науковець пов'язує не стиль – якість та особливості засобів виразності, притаманних даному твору, композитору, творчому напрямку, а творчий метод. Стиль проявляється в художній формі, яка організовує ці засоби, і тому він нерозривно пов'язаний зі змістом, який у них втілений.

А.Сохор зазначає, що досить часто стиль, метод, напрям мистецтва означає приблизно одне і те ж саме. Виходячи з діалектичного розуміння співвідношення змісту й форми, він здійснив спробу диференціювати ці поняття. До форми він відніс категорію стилю, до змісту – метод [9].

За найбільш розповсюдженими визначеннями метод – це спосіб художнього пізнання та відображення дійсності. Дійсність відображається як у змісті, так і у формі. Оскільки загальне в художній формі обіймається поняттям стиль, то вчений відносить поняття метод лише до загального в змісті творчості.

Таким чином, під поняттям "стилю" розуміється спільність стильових ознак у музичному творі, яка міститься в соціально-історичних умовах, світогляді та світовідчутті митців, в їх творчому методі, у загальних закономірностях музично-історичного процесу.

Для розуміння поняття стилю в музиці дуже важливо розрізнити два класи елементів і структур музичної форми – засобів музичної мови та засобів музичної виразності. У музикознавчій літературі ці поняття часто ідентифікуються, їх різниця є відносною. Приблизними орієнтирами для диференціації цих понять С.Шип визначає: "... елементи й структури форми, що є спільними для низки музичних творів, швидше за все мають мовний сенс і менш за визначене та яскраве образне значення порівняно з особливими й унікальними рисами форми" [11, с.319].

Отже, музичний стиль, за С.Шипом, – "система єдності формальних засобів і творчих прийомів, що природно виникають на основі певних потреб художньо-образного вираження" [11, с.323]. Стилі існують у вигляді чуттєвих уявлень та визначених понять про єдність засобів, прийомів і художнього змісту.

Поділ на історичні та національні стилі відбувся в епоху Просвітництва. Орієнтиром у становленні буття історичного стилю є хронологічні рамки його появи.

С.Шип розподіляє стилі на історичні, персональні, стилі музичних творів та етнічні стилі. "Етнічні стилі – це художні системи, зумовлені етнічними спільностями: расами, націями, народностями, племенами" [11, с.321]. Етнічні стилі (слов'янський, романський, германський, афро-американський) поділяються на національні (слов'янський – на український, російський, польський; афро-американський – на африканський, кубинський, американський).

Етнічні стилі найяскравіше проявляються у фольклорі. Саме в кінці ХІХ та першій чверті ХХ століття "суспільним слухом були визначені різні види європейського та американського фольклору", які століттями приховувались у глибинних пластах суспільства. Вже в першій чверті ХХ століття вони привертали до себе увагу композиторів професійної європейської школи. Яскравим прикладом є англійський сільський фольклор, який розкрив видатний дослідник Сесил Шарп. Він виявив фольклор шекспірівської

епохи не тільки на Британських островах, але на відірваних від "великого світу" гірських місцевостях американського Півдня. Завданням нового часу було відстояти чистоту цього фольклору, який сформувався в репертуарі легкої жанрової естради та мюзік-холлу. В дійсності, сільський фольклор та масова популярна пісня мали спільне коріння. Натомість, вже у XIX ст. ці жанри різко відмежувались один від одного. Показовим у цьому відношенні є ставлення видатного англійського композитора кінця минулого століття Г.Паррі до так званих "грубих пісень" неосвіченої міської бідноти, який висловився на честь заснування Спілки народної пісні в Англії.

Отже, розкриття своєрідності художніх принципів музичних стилів поліжанрового кола, способів їх функціонування в культурі сьогодення є умовою осягнення суті характерного сучасному мистецтву стильового синтезу, який базується на принципово новому ставленні до традицій, пов'язаних з їх сприйняттям та інтерпретацією.

Список використаних джерел

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс. – Л.: Музыка, 1971. – 376 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел. – К., Ірпінь: ВТВ Перун, 2002. – 1440с.
3. Каган М.С. Музыка в мире искусств // Советская музыка. – 1987. – № 1.
4. Конен В. Пути американской музыки. Изд. 3-е, Советский композитор, М., 1977. – 446с.
5. Мадышева Т.П. Співак і мова. – Харків.: Штрих.- 2002.- 159с.
6. Мазель Л.А. Проблемы анализа музыки. – М.: Сов. композитор, 1991. – 374с.
7. Скребков С. Художественные принципы музыкальных стилей. – М.: Музыка, 1973. – 448 с.
8. Словник іншомовних слів / За ред. О.С. Мельничука. – К.: УРЕ, 1977. – С.638.
9. Сохор А. Вопросы социологии и эстетики музыки: В. 3т.- Т.1. – М.: Сов. композитор, 1981. – 196 с.
10. Тюлин Ю. Учение о музыкальной фактуре и мелодической фигурации: Мелодическая фигурация. – М.: Музыка, 1977. – 382с.
11. Шип С.В. Музична форма від звуку до стилю: Навч.посібник. – К.: Заповіт, 1988. – 368с.
12. Яворский Б.П. Сюиты Баха для клавира. – М.: Сов. комп., 1947. – 59с.
13. Ясперс К. Про сенс історії // Сучасна зарубіжна філософія. Течії і напрямки. Хрестоматія. Навч. посібник / Упорядники В.В.Лях. – К.: Ваклер, 1996. – 428с.



АРТИСТИЧНО-ТЕАТРАЛЬНІ АСПЕКТИ ВИКОНАВСЬКОГО МИСТЕЦТВА У ТВОРЧОСТІ ПРОВІДНИХ УКРАЇНСЬКИХ БАЯНІСТІВ

Анотація. У даній статті розкрито виконавську майстерність провідних представників сучасного українського баянного мистецтва, що віддзеркалює загальну тенденцію до зростання творчого потенціалу й збагачення арсеналу артистично-театральних та музично-інтонаційних засобів мистецького впливу.

Ключові слова: артистизм, театралізація, виконавство, баяніст, мистецтво.

Аннотация. В данной статье раскрыто исполнительское мастерство ведущих представителей современного украинского баянного искусства, которое отражает общую тенденцию к росту творческого потенциала и обогащения арсенала артистически-театральных и музыкально-интонационных средств художественного воздействия.

Ключевые слова: артистизм, театрализация, исполнительство, баянист, искусство.

Annotation. This article deals with the performing arts of the leading representatives of contemporary Ukrainian bayan's art, which reflects the general tendency to increase creative potential and enrich the arsenal of artistic and theatrical and musical-intonational means of artistic influence.

Key words: artistry, theatricalization, performance, bayanist, art.

Актуальність теми дослідження визначає мистецтвознавча ситуація, яка склалася і кінці ХХ століття і відзначена появою нового еволюційного напрямку в розвитку виконавства на баяні. Утворився симбіоз музики та „видовища”, що виражається у специфіці візуального сприйняття виконання баяніста в контексті театралізації його виступу. Цей артистичний комплекс в академічному напрямі проявляється в ефектній відеопластиці, оригінальнобаянних, фактурно-технічних прийомах, які використовуються, наприклад, у творах П.Фенюка, І.Єргієва, В.Мурзи, В.Власова, Є.Дербента, В.Зубицького, А.Шашевського та інших композиторів.

Мета статті – проаналізувати виконавську майстерність провідних українських композиторів та охарактеризувати основні риси їх сценічного представлення.

Аналіз досліджень.

Окремі аспекти даної проблеми розглядаються у дослідженнях М.Давидов, Ю.Акімов, А.Чорноіваненка, Т.Куришева, Д.Кужелева, Ю.Холопова, Б.Асаф'єва, О.Катрич, В.Колоня, К.Ігумнова, С.Аверінцева, Т.Кохана, Є.Іванова, Л.Горенка, Б.Галєєва, Психологічні аспекти формування сценічної підготовки баяніста до публічного виступу розглядають

такі науковці: С.Нефедов, Л.Бочкар'єв, А.Готсдинер, В.Григор'єв, І.Єргієв, О.Катрич, В.Клименко, А.Сташевський.

Виклад основного матеріалу. Розглядаючи виконавське мистецтво провідних українських баяністів в контексті представлення їх артистично-театрального та інтонаційно-технічного аспектів, слід відзначити їх підкреслено емоційне, одухотворене, артистичне виконання, лірико-віртуозний акцент спрямування творчості, переважаючий вектор суб'єктивного артистичного самовияву. Це засвідчують виступи П.Фенюка, Ю.Федорова, В.Мурзи, В.Зубицького, С.Грінченка, К.Жукова та ін. Їх віртуозно-досконала виконавська техніка, сценічна майстерність, експресивність та динамізм у подачі музичної образності в концертному представленні знаходять широкий позитивний відгук у слухачької аудиторії.

Одним із провідних представників сучасного українського баянного мистецтва у переконливій демонстрації академічної манери виконання є Павло Фенюк, заслужений артист України, лауреат міжнародних конкурсів. У його грі знаходимо врівноважене поєднання суб'єктивного та об'єктивного начал, високого артистизму, майстерного володіння всіма специфічними виконавсько-технічними засобами та високого смислового інтонування музичного змісту виконуваних музичних творів найрізноманітніших стилів, жанрів та форм.

Емоційна наповненість та логічна змістовність кожного мелодичного нюансу, наскрізна кантиленність навіть стакатних епізодів, живе дихання музичної тканини, виважено-доцільна експресивність виконавського інтонування яскраво демонструє техніку гри "від інтонації", що особливо помітно при виконанні ним творів романтичної спрямованості ("Танець вітру" Л.Пахляями, "Циганські наспіви" П.Сарасате) [4,9].

У передачі романтичної та сучасної музики виконавець виразно демонструє експресивність не тільки у відтворенні суто музичного матеріалу, а й у візуальній низці його втілення. Так, наприклад, при виконанні Фантазії Ваксмана на теми з опери "Кармен" Ж.Бізе виразна міміка та відповідна постава голови ніби відтворюють відповідні елементи танцювальності, що притаманні фламенко, у ліричних епізодах п'єси бачимо контрастне пластичне змалювання музичної образності, що передає романтичне схвилювання, мрійливість.

У своєму сценічно-артистичному амплуа П.Фенюк повною мірою використовує акторську подачу сценічності. На сцені він грає не скільки інструментально, але й театралью. Відчувається, що всі його рухи попередньо вивірені, а візуальна низка виступу логічно продумана та попередньо чітко відрежисована. Спостерігаючи за виступом артиста, не помітиш естетично негарної емоції або художньо невинного жесту, що подекуди трапляється при імпульсивному виконанні. Спонтанність у його концертуванні представлена мінімально. Незважаючи на характер та образність музики, що відтворюється, виконавець внутрішню спокійний і

повністю контролює ситуацію, знаючи, що і як він буде робити у наступний момент. Проте це не виключає певних рис імпровізаційності у його мистецтві. Так, побувавши на концертах виконавця чи переглядаючи відеозаписи його виступів, слід відзначити відсутність жорсткої статичності у сценічній подачі артиста. Відповідно до реакції публіки, згідно з концертною ситуацією, П.Фенюк видозмінює пластично-візуальну лінію, залишаючись, проте, в межах свого строго означеного академічного амплуа. Можливо, опосередковано виражена імпровізаційність та спонтанність його виконавства визначила й відповідну репертуарну орієнтацію, де фактично не представлені твори естрадно-джазового напрямку, що передбачає домінування саме останніх показників [2,182].

Стрімкий розвиток "нової" музики для баяна-акордеона, передбачає оволодіння баяністами новими звуко-технічними можливостями інструмента, здебільшого сонорної якості, завдяки яким відображається нове звукове поле, та які часто не пов'язані зі звичними баянними звуковими та фактурними структурами.

В українському баянному мистецтві модерн-баян гідно представляє лауреат міжнародних конкурсів, володар Гран-прі конкурсу виконавців сучасної камерної музики *Orpheus Prize* в Антверпені (Бельгія), заслужений артист України, Іван Єргієв. Названий сценічний імідж є провідним для митця.

Сценічне амплуа "модерн-баяніста", хоча і є домінуючим вектором творчості, не вичерпує всіх аспектів виконавської діяльності І.Єргієва. Репертуар артиста різноманітний, у ньому представлені і твори музичної класики, і оригінальні п'єси популярного жанру.

Більш органічно вписуються в сценічне амплуа І.Єргієва оригінальні композиції легкої музики, які знаходять ширше відображення в його творчому доробку. Так вражає яскрава, візуальна передача ним художньої образності у музичних ілюстраціях до роману Ільфа-Петрова "Золоте теля" Є.Дербенка. Виконуючи "Танго Командора", артист за рахунок своєрідної міміки, відповідної постави та різких, чітких рухів, що притаманні цьому танцю, не тільки виразно передає пристрасть танго, а водночас дуже влучно та достовірно ніби відтворює образ танцюючого Командора. У поєднанні з бездоганно інтерпретованим та проінтонованим нотним текстом створюється яскрава музично-театралізована ілюстрація [6,87].

У своєму сценічно-артистичному представленні І.Єргієв яскраво демонструє імпровізаторський тип виконавця. Це особливо виразно виявляється у домінуванні в його репертуарі композицій з алеаторичним забарвленням, що посилює особистісно-імпровізаційний фактор індивідуальної інтерпретації. У своїй артистичній подачі баяніст чітко усвідомлює та відтворює музичними й візуально-пластичними засобами відповідну образність. Це служить ніби основою, від якої він відштовхується, своєрідно доповнюючи, модифікуючи та імпровізуючи в заданому контексті в процесі

інтонувannya. На відміну від П.Фенюка, він не демонструє сталість акторсько-експресивного виконання, демонструючи швидше імпульсивність, аніж статичний динамізм у подачі музичного образу.

Іншу сторону імпровізаторського типу артистичності спостерігаємо у грі лауреата міжнародних конкурсів Костянтина Жукова. Його виконавському інтонувannya притаманна блискуча, феєрична віртуозність, емоційна насиченість та надзвичайна активність у сценічному представленні. Яскравим прикладом, що ілюструє всі ці показники, може служити виконання баяністом Джаз-партити №2 В.Зубицького. Твір густо насичений різноманітними оригінальними, візуально виразними, фактурно-технічними прийомами та звуковими ефектами. Легко та невимушено відтворює він найскладніші віртуозні епізоди. Його виконання відзначається впевненістю, яка подекуди межує з напористістю. На відміну від П.Фенюка та І.Єрґієва, в артистичній подачі яких спостерігаємо у першому випадку постійний невловимий контакт із публікою, в другому – до певної міри, в залежності від виконуваної музики, у К.Жукова цей чинник виражається доволі опосередковано. Він настільки зосереджений на виконанні (переважно навіть граючи із закритим очима), що, здається, неначе "перебуває в іншому вимірі" і за його виступом спостерігаєш, ніби зі сторони. Баяніст не надає візуальному фактору своєї гри особливої уваги. Вся пластика його рухів фактично не виходить за межі технічної необхідності та виконавської доцільності. Візуальна низка гри концертанта є спонтанно зімпровізованою на сцені, відзначається відвертістю та приваблює природньою театралізованістю [3,48].

На сучасному етапі розвитку в баянному мистецтві доволі відчутно простежується вплив джазу та естради. Адекватне відображення стилістичного та сценічного комплексу цих музичних напрямків ставить відповідні вимоги до артистичної подачі та виконавської техніки концертанта. Всі ці показники особливо яскраво прослідковуються у виконавстві представника одеської баянної школи, заслуженого артиста України, Володимира Мурзи. Слід зазначити, що естрадно-джазовий напрямок не є домінуючим вектором його творчості. У репертуарі артиста представлені також твори музичної класики та оригінальні композиції *нової* музики.

Виступи баяніста вражають захоплюючою театралізованістю, а в комбінованому поєднанні з блискучою віртуозністю вони завжди знаходять активний, позитивний відгук у публіки [1,15].

У виконанні баяніста найбільш переконливо звучать оригінальні п'єси та твори естрадно-джазового спрямування, зокрема композиції одеського композитора В.Власова, який тісно співпрацює з виконавцем і при написанні п'єс часто орієнтується на його виконавсько-технічний потенціал. Результатом цієї творчої співпраці стало значне поповнення оригінального репертуару баяністів яскравими, самобутніми творами. У виконанні В.Мурзи знаходимо в них найбільш повне та безпосереднє

відображення всього комплексу сучасних артистично-театральних показників концертування, тим більше, що в даному випадку, специфіка як композиторського, так і виконавського мислення передбачає застосування широкої амплітуди різноманітних засобів артистичної самореалізації. Велике розмаїття прийомів театралізації, що є у творчому арсеналі виконавця, надзвичайна акторська обдарованість, витончена психотехніка, дозволяють йому еталонно виконувати композиції у жанрі перформансу – В.Власов "Телефонна розмова", "П'ять поглядів на країну ГУЛАГ " та ін., що вимагають чіткого візуального підкреслення художньої образності та певної сценічності, передбаченої автором [5,81]. У них, повноцінне музично-художнє висловлювання, доповнене адекватними мімічно-пластичними рухами, віддзеркалює як складні емоційні процеси людської свідомості, так і гумористично-іронічні, жанрово-побутові замальовки. Проникнення виконавця в ідейно-змістовну сферу цих творів засвідчує чітке, різнохарактерне відображення музичної образності. Міміка, жест, форми ігрових рухів виконавця набувають особливої змістовності, є художньо виразними та переколивими. Відтворення цих творів ставить неабиякі виконавські завдання перед концертантом не тільки у вузькотехнічному плані, але й висуває підвищені вимоги до відеопластичної сторони інтонування, вимагає відповідно продуманої режисури виступу.

У виконанні джазових п'єс В.Власова ("Мені подобається цей ритм", "Басо-остинато" та ін.) спостерігаємо яскраве відтворення стихії джазового музикування не тільки через імпровізаційний виклад музичного матеріалу, а також за рахунок примхливої, гнучкої динаміки, пульсуючого, пружного ритмізування музичної тканини інтонаційно-виразовими засобами та природнього, спонтанного відображення-візуалізації музики широкою палітрою невербальних засобів. Концертант акцентує увагу на характерності творів, не тільки використовуючи своєрідну міміку, надзвичайно рухому поставу та чітко окреслену виконавську жестикуляцію. Постійно "граючи на публіку" виконавець подекуди практикує безпосередній візуальний контакт із глядачем, ніби долучаючи зал до музикування, природня посмішка надає враження легкості та простоти його інтонуванню, суттєво додаючи рис невимушеної комунікабельності до сценічного сприйняття артиста. Для підсилення візуальної виразності він широко практикує ігрові рухи всім корпусом, які, з огляду на розташування інструмента та специфіку гри, у переважній більшості концертантів використовуються строго в рамках виконавської необхідності. Так, наприклад, при виконанні п'єси В.Власова "Свято на Молдаванці", баяніст своєрідними, зображальними рухами корпусом, невербально доповнює характерні музично-танцювальні інтонації, що додає чіткості у сприйняття образності п'єси [7,10].

Артист інтонує не тільки музично, деталізовану експресію джазового ритмізування він відображає буквально всім тілом, загострена ритмізація буквально пронизує всю візуальну низку його виступу та простежується у

безпосередньому зв'язку зі звуковою інтонацією. Таке "подвійне", синхронне інтонування істотно додає видовищності його концертуванню та значно оптимізує глядацьке сприйняття виконавця. Проте, незважаючи на широке представлення у його репертуарі творів із ритмічно-виразною, швидкісно-моторною специфікою, інтонаційна спрямованість виконавської техніки баяніста виявляється у фактичній відмові від ударного характеру звуковидобування. Він у повній мірі демонструє наспівну природу баянного звучання, у контексті художньої необхідності, майже наочно імітуючи всі агогічно-динамічні нюанси людської мовної інтонаційності, що можна зауважити, прослухавши у його виконанні п'єсу В.Власова "Телефонна розмова". Авторський задум композиції (розмова чоловіка і жінки) зумовлює діалогічний виклад художнього матеріалу, де жіночі мовні виголошення відтворюються на інструменті, що передбачає відповідну якість та зображальність виконавського "звукимовлення".

Висновки. Підсумовуючи розгляд виконавської майстерності провідних українських баяністів та характерних артистично-театральних рис їх сценічного представлення, зупинимось на деяких висновках:

– розширення художніх ініціатив українських виконавців виявляється у широкому розмаїтті їх репертуарних уподобань, оригінальному сценічному представленні та артистично-театральному самовияві, що в залежності від домінування відповідних показників у їх концертуванні умовно може бути поділений на три типи: акторський, імпровізаційний та спонтанний;

– у всіх вищезазначених виконавських типах спостерігається активне синтетичне поєднання засобів інструментально-баянної виразності та цілого комплексу показників акторсько-театральної майстерності;

– емоційна експресивність, одухотвореність та лірична спрямованість виконання українських баяністів виражає домінування суб'єктивно-особистісних ознак у їх творчості, що виступає стимулом для нових творчих пошуків та їх безпосередньої реалізації у різноманітних виявах артистизму та нестандартних виконавських ініціативах.

Література

1. Бочкарев Л.Л. Психологические аспекты формирования готовности музыканта-исполнителя к публичному выступлению: Автореф. дис. канд. психол. наук: 10.00.07. – М., 1975. – 23 с.

2. Готсдинер А.Л. Подготовка учащихся к концертным выступлениям // Методические записки по вопросам музыкального образования. – М.: Музыка, 1991. – Вып. 3. – С. 182-192.

3. Давидов М.А. Теоретичні основи формування виконавської майстерності баяніста. – К.: Музична Україна, 1997. – 240 с.

4. Давидов М.А. Теорія формування виконавської майстерності у працях українських дослідників // Музичне виконавство. – Науковий вісник НМАУ ім.П.І.Чайковського. – К.: 1999. – Вип. 3. – С. 7-21.

5. Колоней В.А. Пластичность как жанровое начало в исполнительстве // Музыкальная культура: история и современность. Сборник статей. – Донецк: ДГК, 1997. – С. 81-86.

6. Ергиев И.Д. Модернакордеон как новое явление исполнительского искусства // Музичне мистецтво і культура. Науковий вісник. – Вип. 3. – Одеса: Астропринт, 2002. – С. 346-356.

5. Мирек А.М. Из истории аккордеона и баяна. – М.: Музыка, 1967. – 195 с.

7. Островский А. Творческая задача композитора // Вопросы музыкального исполнительского искусства. Вып.4. – М.: Музыка, 1967. – С. 2-21.



УДК7.071.1(092)

Сташук О.А.

ТВОРЧО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ФЕНОМЕН ОЛЕКСАНДРА ПАНАСОВИЧА ДОВГАЛЮКА

Анотація. У статті зроблена спроба аналізу та узагальнення окремих аспектів діяльності художника-педагога Олександра Довгалюка щодо художньо-естетичного виховання дітей. Розглянуто найбільш важливі форми та методи роботи на заняттях з образотворчого мистецтва.

Ключові слова: художньо-естетичне виховання, мистецько-педагогічна спадщина, художня освіта, дитяча творчість.

Аннотация. В статье сделана попытка анализа и обобщения отдельных аспектов деятельности художника-педагога Александра Довгалюка относительно художественно-эстетического воспитания детей. Рассмотрены наиболее важные формы и методы работы на занятиях изобразительного искусства.

Ключевые слова: художественно-эстетическое воспитание, художественно-педагогическое наследие, художественное образование, детское творчество.

Annotation. In this article was made an attempt of analysis and generalization of some aspects of artist-teacher Oleksandr Dovgaluyk's activity about art-aesthetic children's education. There were considered the most important forms and methods of working on the art classes.

Keywords: art-aesthetic education, artistic and pedagogical heritage, artistic education, children's creation.

Постановка проблеми. Нові соціально-економічні умови, в яких перебуває художня освіта в Україні, вимагають додаткових зусиль усього суспільства для виведення її на рівень досягнень світової цивілізації. При цьому серцевиною змісту художньо-естетичного виховання повинні залишатись національні пріоритети як вищі здобутки культури, досягнуті народом на усіх етапах його розвитку. Художньо-естетичне виховання передбачає не лише впровадження елементів естетики в усі сфери життя

(працю, побут, людські стосунки і інше), але й реалізацію загальнонародських завдань – збереження та примноження національної культурної спадщини. За сучасних умов розбудови національної школи доцільно звертатися до персоналій вітчизняних митців-педагогів, аналізувати їх творчість з новітніх позицій з метою залучення до широкого використання в художньо-естетичному вихованні дітей. Тому висвітлення окремих аспектів різнобічної діяльності ентузіаста-педагога, художника Олександра Довгалюка може стати важливим підґрунтям в вирішенні проблем дитячої художньої освіти, допоможе в розв'язанні завдань естетичного виховання на всіх етапах навчально-виховного процесу підростаючого покоління.

Метою статті є розкриття окремих аспектів творчо-педагогічного феномену Олександра Довгалюка, його значення в сучасній практиці художньої освіти та художньо-естетичного виховання.

Аналіз досліджень. В численних засобах масової інформації різних років йшлося в основному про інтенсивну педагогічну та творчо-виставкову діяльність О.П.Довгалюка, також про значні творчі успіхи дитячого колективу очолюваної ним районної художньої школи. Очевидно, відсутність належної зацікавленості до практики впровадження інновацій в дитячій художній освіті в віддалених від обласних центрів навчальних закладах спричинило відсутність ґрунтовних аналітичних досліджень діяльності відомого художника-педагога.

Виклад основного матеріалу. Діяльність Олександра Довгалюка охоплює чотири десятиліття, розпочинаючи з 1965 року. Районний центр Млинів, де жив та працював педагог, знаходиться за півсотні кілометрів від обласного центру – Рівне, на березі живописної річки Іква. За переданням, назва має походження від назви "млин", адже зручне розташування колишнього поселення давало змогу мати декілька водяних млинів [6, с.9]. Над містечком пронеслося чимало воєнних та соціальних хуртовин, не один раз зазнавало важких потрясінь внаслідок змін влади. Усе ж місцеві жителі старанно зберігають свою історію, незабутні і славні сторінки Млинова.

Для того, щоб витворити більш детальну картину творчо-педагогічного феномену Олександра Довгалюка, доцільно коротко зупинитися на окремих соціально-історичних аспектах його життєдіяльності.

На початку 60-х років по усій країні відбувалася розбудова та інтенсифікація господарства, усе ж, разом з іншими галузями, поступово утверджувалися й мистецькі напрями в освіті. Усе активніше жителі переважно міст та містечок прагнули залучати до прекрасного своїх дітей. Не залишився осторонь таких процесів і районний центр Млинів, де в 1963 році розпочала працювати районна музична школа, а згодом, при районному Будинку піонерів – гурток любителів образотворчого мистецтва. Діти з Млинова та навколишніх сіл отримали можливість навчатися гри на музичних інструментах, вчитись малювати, різьбити, виліплювати. На ту

пору такі починання були далеко не повсюдними, вони викликали неабиякий інтерес та зацікавлення.

1965 року Олександр Панасович Довгалюк, молодий випускник Яворівського училища художньої різьби по дереву, що у Львівській області, прибув у Млинів. Робота у Млинівській середній школі не задовольняла молодого вчителя, сповненого творчої енергії і завзяття, тому багато часу віддавав заняттям у гуртку образотворчого мистецтва. Згодом, у 1967 році він організував гурток різьби по дереву. Коли кількість бажаючих дітей займатися малюванням і різьбленням зросла, гурток став функціонувати як "студія юних художників". Завершивши навчання на художньо-графічному факультеті Одеського державного педагогічного інституту ім. К.Д.Ушинського, із притаманною йому енергією віддавсялюбимій роботі – навчанню дітей образотворчому мистецтву.

Організація та функціонування дитячого гуртково-студійного навчання кінця 1960-х – початку 1970-х років можна вважати початковим періодом творчо-педагогічної діяльності Олександра Довгалюка. Студія юних художників функціонувала до 1975 року, студійці вивчали основи образотворчого мистецтва, малювали з натури, з пам'яті, створювали живописні та графічні композиції. Багато з них захоплювалось ліпленням, ліногравюрою, різьбленням по дереву, іншими видами образотворчої діяльності. У місцевій пресі з'явилися перші публікації про успіхи юних художників, про талановитого керівника студії. За роки функціонування згідно записів у студійних журналах тих років в судії навчалось 64 учні. Серед перших випускників – відомі нині педагоги, діячі науки, культури та мистецтва, які працюють в Україні та за її межами. Серед них – Олександр Чижевський, Заслужений архітектор України (Київ), Олег Тишук, художник-графік, кандидат мистецтвознавства (Львів), Євгенія Троцька, художник-живописець, вчитель (Дубно), архітектори Сергій Музика (Київ), Микола Князь (Львів), Віктор Мединський (Житомир), Юрій Дячок (Тернопіль), Михайло Солованюк (Вінниця), Юрій Скоропадський (Ужгород), художник-графік Віталій Вальчун, та багато інших. Серед перших учнів студії – автор даної статті, якому також довелося отримати перші справжні уроки з образотворчого мистецтва під керівництвом Олександра Панасовича Довгалюка. Уроки, які запам'яталися на усе життя, які виявились визначальними у виборі професії та подальшої життєвої долі.

28 серпня 1973 року в обласній газеті "Червоний прапор" видрукувано статтю, у якій йдеться про успіхи учнів млинівської студії образотворчого мистецтва [7]. У Млинові та й по всьому району вперше проводились дитячі художні виставки, жителі отримали можливість їх відвідати. Стенди з акуратно вивішеними академічними рисунками, живописними етюдами, тематичними декоративними композиціями і вишуканими скульптурками людей, тварин, – усе це відбувалося вперше, воно викликало подив та захоплення. Але одночасно було й нерозуміння,

неприйняття, бюрократичні перешкоди й заперечення, які доводилось долати завдяки невтомній праці та рішучості керівника.

Не задовольняючись успіхами, Олександр Панасович виношує мрію про створення художньої школи як регіонального мистецького осередку, важливого центру художньо-естетичного виховання, де діти могли б не лише знайомитися з основами образотворчої грамоти, а й отримувати початкову художню освіту. Завдання було сміливим та амбітним, ідея відкриття художньої школи в районному центрі не сприймалася належним чином. Подолання бюрократичних перешкод ініціював особисто автор ідеї, саме він взявся вирішувати усі необхідні завдання. Тут важливо підкреслити здатність та уміння педагога-новатора заглянути у майбутнє, відчувати важливість та необхідність створення такого закладу у районному центрі, також переконати у цьому державні органи влади. Зрештою, 29 травня 1975 року виконком Млинівської районної Ради депутатів трудящих приймає рішення №172 "Про відкриття в смт Млинів дитячої художньої школи" [2] в зв'язку з "великою кількістю бажаючих вчитись образотворчому мистецтву, що не може задовольнити існуюча художня студія при районному Будинку піонерів" [2]. В даному рішенні зазначалося про порушення клопотання перед Міністерством культури УРСР та перед обласним управлінням культури про відкриття в селищі міського типу Млинів дитячої художньої школи. Вказувалось також на необхідність виділення приміщення (по вулиці Зарічній, №14), про забезпечення педагогічними кадрами та обладнанням.

Після прийняття відповідних рішень у Млинівській районній газеті "Зоря" з'явилося оголошення про відкриття художньої школи [3], і 1975 року було здійснено перший набір на навчання.

Педагогічний колектив художньої школи представляли Світлана Продан, Галина Білик, Олександр Довгалюк, який означив мету і завдання школи наступним чином: "Художня школа ставить за мету дати дітям загальну художню освіту, виховувати їх естетично, навчати правильно виконувати рисунок, живопис, скульптуру, а також готувати найбільш здібних до вступу в художні навчальні заклади..." [5]. Для кожної вікової групи були розроблені окремі плани роботи, визначались найбільш ефективні форми і методи навчання. Основним і найбільш цінним у цьому є прагнення педагогів не лише навчати дітей основам реалістичного мистецтва, а й вчити відтворювати у творчих роботах власні відчуття, безпосереднє, особисте розуміння світу. Невеликий педагогічний колектив під керівництвом Олександра Панасовича уміло розвивав творчі здібності своїх вихованців, виховував у них естетичні смаки, навчав розуміти прекрасне, навчав творити.

В перший рік функціонування в школі навчалось 50 дітей. З самого початку Олександр Панасович сформулював важливе завдання – створити оптимальні умови для навчання дітей образотворчому мистецтву, для встановлення творчої та цілком добродушної морально-психологічної атмосфери у відношеннях між учителем і учнем. Таке непросте завдання під

силу лише активній, творчій і неординарній особистості, а його виконання виявилось важливим підґрунтям успішного функціонування школи. Учні відразу ж відчували поважливе ставлення до себе із сторони педагогів, зацікавлювались, старалися виконувати усі завдання вчасно та успішно. Поступово приходило утвердження та визнання, відзначались перші кращі учні – Микола Єфімчук, Володимир Галабурда, Михайло Солованюк, Світлана Король, Олена Гуч, Віктор Мединський та багато інших. Педагоги зустрічали дітей з розумінням, прагнули відразу ж вселити упевненість в творчих задатках, орієнтували на творче майбутнє.

Усе це було початком, чимало ще приходилось доопрацьовувати, вирішувати невідкладні фінансові та матеріальні проблеми. Потребував капітального ремонту будинок, у якому знаходилась художня школа (побудований у 30-х роках громадою церковної общини), необхідно було поповнювати матеріально-технічну базу школи, змінювався та утверджувався педагогічний колектив. Усе ж в навчальному процесі викладачі прагнули використовувати як класичні, так і новітні методи навчання, складалися свої традиції, з кожним наступним роком проходилися виставки-звіти учнів та викладачів, які влаштовувалися у школах, на підприємствах. Налагоджувалися зв'язки з іншими художніми школами – Ровенською, Луцькою та Староконстантинівською (Хмельницька область). Традиційними стали і екскурсії у Львівську картинну галерею, її філіал у місті Олеську, також у художній відділ Луцького краєзнавчого музею. Усе це збагачувало учнів, дозволяло краще розвивати естетичні смаки та уподобання. Директор Олександр Панасович Довгальок постійно у клопотах, пов'язаних з благоустроєм школи, влаштуванням чергової виставки, організацією наступної екскурсії. Серед учнів і колег користувався великим авторитетом, утверджував незмінне правило: заняття образотворчим мистецтвом має збагачувати людину, виховувати морально і духовно, допомагати пізнавати красу у навколишньому світі та бачити незвичайне у звичайному. Багато працював творчо, створював портрети відомих земляків, любив пейзажі, натюрморти.

Навчально-естетичний та пізнавально-художній вектори діяльності школи призводили до її утвердження як важливого мистецько-просвітницького центру в регіоні. Школа ставала відомою та знаною, з кожним роком збільшувалася кількість дітей, які виявляють бажання навчатися в художній школі. З року в рік зростала творча майстерність, збільшувалася кількість учасників-переможців різноманітних творчих конкурсів та олімпіад, про що свідчать повідомлення відомих на той час періодичних видань. В архіві школи зберігаються листи з редакцій журналів "Юный художник", "Пионер", газет "Юный ленинец", "Зірка", телестудії "Орля" та інших, у яких повідомлялося про участь учнів Млинівської художньої школи в конкурсах, програмах, виставках не лише загальноукраїнського, а й всесоюзного масштабу. Так, на виставці дитячої художньої творчості, яка

проходила у Ровенському художньому салоні в 1982 році, було представлено чималу кількість робіт учнів Млинівської художньої школи. Обласна газета "Червоний прапор" опублікувала статтю мистецтвознавця В.Кареві, яка дала таку характеристику даній виставці: "Неочікуваним і красивим колоритом, дитячою безпосередністю відзначаються роботи юних любителів пензля з Млинівської художньої школи. Усе дуже емоційне і наповнене глибоким змістом" [4]. Юні художники із Млинова були постійними учасниками багатьох обласних та республіканських художніх виставок у Кривому Розі, Миколаєві, Луцьку, багатьох інших містах України.

З ініціативи О.Довгалюка 1981 року на підставі рішення секретаріату правління Спілки художників УРСР художній школі Млинова передано 47 живописних творів образотворчого мистецтва відомих українських митців. Поява у майстернях художньої школи творів такого рівня сприяло більш ефективному навчанню учнів, їх естетичному вихованню в цілому. Налагоджена творча співпраця з відомими художниками Р.М.Звягінцевим, В.І.Тищенком та іншими, які неодноразово були гостями в учнів художньої школи, часто ставали добрими порадиниками. Усе це збагачувало естетично, сприяло народженню нових ідей, творчих задумів.

За перші 10 років функціонування художньої школи було зареєстровано 138 випускників, із них 40 уже закінчили або ж продовжували навчання на відділах образотворчого мистецтва та архітектури середніх і вищих навчальних закладів. Створення та становлення художньої школи в першому десятиріччі її функціонування відбувалося внаслідок невтомної праці та творчого ентузіазму її засновника та директора О.П.Довгалюка. Школа стала важливим художньо-просвітницьким центром вивчення та пропагування образотворчого мистецтва, дитячої художньої освіти, а в загальнокультурному житті Млинова і району зайняла одне з провідних місць.

Важлива роль в становленні та утвердженні художньої школи перших років її функціонування належала також педагогічному колективу. Так, наприклад, вчителі школи Євгенія Троцька та Віктор Пясецький, випускники школи, прагнули постійно впроваджувати нові форми і методи роботи з дітьми, всіляко вдосконалювати і поліпшувати навчальний процес. Вдалося суттєво зміцнити матеріальну базу, виокремити скульптурний клас, інші допоміжні приміщення школи. Постійні турботи директора школи Олександра Панасовича з поліпшення загального облаштування, активність та цілеспрямованість педагогічного колективу дозволяють стабільно проводити важливі культурно-естетичні заходи не лише у районі, а і далеко за його межами. Окрім районного центру і окремих навколишніх сіл району, де постійно влаштовувалися виставки, творчі роботи учнів демонструвалися на обласних та республіканських художніх виставках дитячої творчості. Роботи юних митців із Млинова демонструвалися по Центральному телебаченню у популярній передачі "В кожному рисунку – сонце", окремі роботи потрапили на Всесоюзну виставку дитячої творчості в Кремлів-

ському Палаці з'їздів у Москві. Творчі роботи учнів школи експонувалися і на міжнародних конкурсах дитячого малюнку, які проходили у Польщі, Чехословаччині, Болгарії. Редакція журналу "Болгария", міжнародний Центр "Знамя мира" нагородили грамотами 18 учнів Млинівської художньої школи. Троє юних художників з Млинова стають переможцями Міжнародного конкурсу юних художників у чеському місті Лідіце, у якому брали участь представники із 71 країни.

Можна продовжувати список творчих досягнень учнів школи, та варто пам'ятати: за усім цим стоїть особистість Олександра Панасовича Довгалюка – талановитого художника, здібного організатора, керівника, вдумливого педагога. Він знаходив натхнення у творчому спілкуванні з дітьми, в їх художній творчості, вважав, що "...дитяча художня творчість повною мірою характеризується безпосередністю та правдивістю, а казковість, умовність та декоративність надають особливої ваги та значимості створеним художнім образам. Важливо лише достукатися до дитячих сердець, змусити їх "відгукнутися" власним творчим відчуттям та створенням художнього образу, – такі завдання в дитячій художній освіті вважаю пріоритетними, визначальними" [З слів О.Довгалюка]. Колектив художньої школи невпинно працював над тим, щоб навчати дітей мислити творчо, відчувати красу, передавати її у художніх образах.

В результаті таких підходів творчі потенціали учнів художньої школи розкривалися та збагачувалися, невідомий та загадковий світ мистецтва ставав близьким та привабливим, а любов до образотворчого мистецтва залишалася на усе життя. Про це свідчать презентації творчих здобутків випускників художньої школи, які влаштовувалися кожного року. Так, наприклад, у виставці 1986 року приймало участь чимало молодих художників-випускників школи. Живопис Ніни Августіної, Віталія Вальчуна, Євгенії Троцької, Миколи Єфімчука, Ігоря Яковчука, Емілії Ткачук, графіка Сергія Музики, Олега Тищука, Володимира Пясецького і багатьох інших викликало захоплення, зацікавлення, було сприйняте як важливе культурно-мистецьке явище. Подібною була й звітна виставка художньої школи в наступному році, і знову засвідчила про професійний ріст її учасників. З року в рік усе більше та вагомніше розкривається творчий потенціал школи, утверджується професійний статус, зростає популярність.

За 25 років свого існування школа мала 388 випускників, кожен п'ятий з них закінчив вищий чи середній художній учбовий заклад, значна частина випускників досягли високих творчих та фахових досягнень. На жаль, до 30-річного ювілею школи Олександр Панасович Довгалюк не дожив, внаслідок важкої хвороби його серце зупинилося 5 червня 2005 року. З великою вдячністю та шанобою його згадують сотні випускників, колег, однодумців. Творча енергія, надзвичайна скромність та щирість Вчителя залишилися не лише у кожній його картині, а й в пам'яті численних послідовників, учнів, також в дитячих малюнках та дитячих серцях.

І до сьогодні школа продовжує функціонувати на основі закладених Олександром Панасовичем творчо-педагогічних підвалин, які розвиває та примножує колишній випускник Юрій Олександрович Довгалюк. Активно та плідно працює і очолюваний ним педагогічний колектив школи.

Висновки. Обмежені рамки даної статті унеможливають відтворення абсолютно усіх соціально-педагогічних та історичних аспектів становлення і функціонування художньої школи, а також і творчо-педагогічної діяльності Олександра Довгалюка. Вважаємо, наведені факти в цілому відкривають значущість та важливість непересічної особистості художника-педагога. У чому ж полягає феномен його діяльності?

Для становлення та подальшого розвитку дитячої художньої освіти в регіоні Олександр Довгалюк став тим педагогом, професійна майстерність та креативність якого забезпечували розв'язання завдань естетичного виховання на усіх етапах навчально-виховного процесу. З моменту прибуття у Млинів і до кінця свого життя йому вдалося залучити до творчості сотні дітей, які вчилися розуміти і любити непросту мову мистецтва, знаходити своє професійне покликання, а Млинівська дитяча художня школа стала званою та відомою не лише в Україні, а й далеко за її межами.

Без утвердження індивідуальності педагога як загальнозначущої і цінної для суспільства, його оригінальної творчої особистості, яка здатна тонко реагувати не лише на великі, епохальні явища, а і на найтонші, ледь уловимі відголоски душі дитини, підлітка, юнака, – немає сенсу сподіватися на значні успіхи [1, 36.]. Лише неординарній творчій особистості під силу "перетворювати" дійсність, вносити суттєві "корективи" в процеси виховання та освіти. Таким був Олександр Панасович Довгалюк – педагог, митець, наділений особливими навичками, оригінальним світобаченням, який разом із своїми учнями, колегами, батьками дітей, а також своєю мистецько-творчою діяльністю створив важливий мистецький "осередок" навколо себе і, таким чином, за допомогою мови мистецтва впливав на різноманітні сторони життя суспільства. Тому його діяльність цілком відповідає сучасній "моделі" митця, вчителя, діяча творчо-професійної освітньої галузі.

Вважаємо, більш поглиблене вивчення творчо-педагогічного досвіду О.П.Довгалюка, без сумніву, може бути корисним та важливим в практиці творчо-мистецької діяльності вітчизняної художньо-освітньої галузі.

Література:

1. Алексеева Т. Духовність у системі морального, естетичного та патріотичного виховання українського народу: Мистецтво у духовному відродженні України: традиції, новачі і перспективи. Збірник матеріалів. – Рівне: Волинські обереги, 2004.

2. ДАРО: ф.279, -оп.1, – спр. 410 (Протоколи засідань виконкому районної Ради депутатів трудящих. – Від 29 травня 1975 року до 30 червня 1975 року). – Арк. 24.

3. "Зоря", №38 від 3.06.1975 р.
 4. Експонують юні художники/"Червоний прапор", №36 від 2.07.1982 р.
 5. Світ очима дітей // "Зоря", №36 від 12.10.1976 р.
 6. Цимбалюк Є.П. Млинівщина на межі тисячоліть: Фрагменти літопису від давнини до сьогодення. – Луцьк, Волинська обласна друкарня, 2001. – 208 с.
 7. "Червоний прапор", №42 від 28.09.1973 р.
-

УДК 398 – 051 = 161. 2 (092)

Столярчук Б.Й.

ЗБИРАЧ НАРОДНИХ ПІСЕНЬ РІВНЕНЩИНИ ПЕТРО СТЕПАНЮК

Анотація. У статті розглядається роль народної пісні у дослідженні і виконанні відомого на Поліссі фольклориста і композитора Петра Наумовича Степанюка, який зробив значний внесок у її популяризацію і збереження в репертуарі аматорських колективів нашого краю.

Ключові слова: пісня, село, культура, Полісся, культурне надбання.

Анотация. В статье рассматривается роль народной песни в исследовании и исполнении известного на Полесье фольклориста и композитора Петра Наумовича Степанюка, который внес значительный вклад в ее популяризацию и сохранение в репертуаре любительских коллективов нашего края.

Ключевые слова: песня, село, культура, Полесье, культурное достояние.

Annotation. The article is dedicated to the role of the folk song in the research and performance by a well-known in Polissia folk artist and composer Petro Naumovych Stepaniuk who has made a great contribution to popularisation and preservation of the folk song in repertoires of amateur singing groups of our region.

Keywords: song, village, culture, Polissia, cultural heritage.

Постановка проблеми. Висвітлити роль і значення відомого фольклориста і виконавця народної традиції Дубровиччини, митця, який залишив для нас у спадок маловідомі пісні.

Мета статті – збереження традицій народного виконавства на сучасному етапі, що є важливою складовою музичної культури нашого народу і постійно привертає увагу до себе фольклористів, композиторів, етнографів.

Виклад основного матеріалу. Пісня для Петра Степанюка стала його щасливою долею. Без неї він не міг уявити свого життя, вона гойдала його у своїх долонях, виколисувала ніжністю і неповторністю. Вперше Петро Степанюк почув народні пісні від своєї мами Юхими у с. Луко Володимирецького району, де митець народився 10 серпня 1927 року. Звідси вона і повела його у широкий світ народного мистецтва, з яким

пов'язав усе своє життя. Тут почув гру народних музик і мелодії сільських співаків, які "шліфували" свою майстерність на весіллях:

Світи, місяцю з раю
До нашого короваю,
Щоб було виднесенько
Краяти дрібнесенько.
По маленькій крошині,
Щоб було всій родині.

До початку Другої світової війни Петро Наумович разом із своїми братами Левком і Яковом працювали на заготівлі деревини. Зробили грошей. За порадою матері на зароблені гроші купили скрипку і бубон, щоб якимось веселіше було в селі. Крадькома від братів він брав скрипку в руки і почав відтворювати відомі пісні. Але під час воєнної окупації скрипка не збереглася.

Під час служби в армії, яка проходила на Далекому Сході, 9 серпня 1945 року піхотинець Петро Степанюк у складі 17-ї армії перейшов монголо-китайський кордон. Подолавши вузький прохід вздовж гори Хінган, вперше вступив у бій. Згодом – Хайлар – місто-дзот. Після здобуття цього міста, його відізнали в Харбін, де й служив при військовій комендатурі. Доводилося бувати в сутичках з хунхузами – чанкайшистськими бандитами, – обороняючи продовольство, одяг для діючої армії, захищаючи новостворені китайські державні установи. В армії Петро Степанюк освоїв гармошку, баян, у вільні хвилини награвав відомі мелодії і польські пісні.

Після повернення з армії завідує клубом в одному із сіл Володимирецького району, відбудовував зруйноване господарство, залучав односельців до активного життя. Ішов до кожного з відкритим серцем, щирим і добрим словом, з рідною піснею в душі.

Через півроку Петро Степанюк був направлений у Львів на республіканські курси підготовки керівників художньої самодіяльності. І знову у рідній стихії: працює у Висоцьку, організовує духовий та вокальний гуртки, агітаційно-художні бригади, які були популярними на той час. Працював завідувачем Дубровицьким районним відділом культури. Державні і громадські справи не відволікали його від любимі народної пісні, Петро Наумович став досить популярним музикантом у Дубровиці. Хто б не звернувся до нього за порадою – не відмовить, бо піснею наповнена його душа – це його сенс життя. З проханням про надання музичної підготовки хор-ланці, яка була організована вже давно, звернулася одного разу Ольга Чернявська з клубу села Кураш. На той час такі колективи як хор-ланки були популярні у багатьох селах Полісся. У шанувальників і любителів народної пісні було велике бажання співати у

вільний від роботи час. Тут співали всі, від малого й до старого, співали якось по-своєму, по-кураськи – задушевно, святково, піднесено, лірично і гарно – і на душі стає хороше-хороше. Радість колективної праці і колективної пісні:

Ой у Галі під вікном
Кучерява вишня
Прийшов Йванко під вікно,
Щоби Галя вийшла...

Слава про кураських співочих дівчат рознеслася по всьому селу, дійшла і до голови колгоспу і завідувачки сільським клубом, які запропонували зібратися хор-ланкою в клубі. Дали згоду. Перші виступи перед односельцями та в районі дали бажані успіхи, привернули увагу слухачів. Петро Наумович зауважив при зустрічі з жінками-виконавицями, що колектив з такими потужними голосами повинен співати не тільки на районній, а й на обласній та на республіканській сценах, але це вимагає наполегливої праці. Не всі хористи витримували репетиції, концерти, відрядження, адже це треба було поєднувати з важкою працею в ланці і домашніми турботами. Колектив мужнів, зростав кількісно і якісно. Часті виступи на сцені додавали сили, окрилювали, допомагали долати перешкоди. Люди старшого покоління, ветерани хор-ланки, зокрема О. С. Верес, М. М. Вишняк, Я. С. Романів, Р. П. Пінчук, Г. І. Колдун з молодечим запалом і любов'ю до народної пісні, завжди з посмішкою на вустах співали, готуючись до нових виступів. Їх пісня об'єднала і роботою, і сім'ями.

З роками до кураських аматорських митців прийшло і визнання, виступи на Всеукраїнській сцені, телебаченні. Поновлювався репертуар народними піснями, які побутували в їхньому краї. В них вони вкладали свою душу, природжений поліський талант та самобутні обрядові звичаї.

Популярними стали пісні: "Ой за гаєм, гаєм", "Понад моїм садом", "Копав, копав криниченьку", "Льонарська ланка", "Росяні світанки", які говорять самі за себе:

Росяні світанки в полі зустрічаєм,
Піснею дзвінкою будимо село.
Ланкою своєю льон ми вибираєм,
Щоб життя щасливим, радісним було.

Петро Наумович завжди шукав самобутні пісні, з баяном за плечима долав сотні кілометрів у літню спеку або снігову заметіль, на мопеді чи попутній машині, а більше – пішки. Він ішов від села до села назустріч пісні, давав їй друге життя. Немає такого села у Володимирецькому, Дубровицькому, Зарічненському районах, де не ступали б його натруджені ноги. Понад сотні цікавих зразків записував і розшифровував, на кращі з них робив обробки, які набували нового звучання – це веснянки, весільні,

жнивні пісні, які поповнювали репертуар місцевих колективів. Співпрацював з обласним центром народної творчості, з його працівниками він спеціально записав варіант поліської пісні про лучину. Оркестровку до неї здійснив свого часу кандидат мистецтвознавства, доцент Рівненського інституту культури Михайло Лисенко-Дністровський. Ця пісня була візиткою в передачі обласного радіомовлення "Народні таланти Рівненщини".

Хор-ланка із села Кураш у 1967 році заспівала на повний голос під час проведення Всеукраїнського фестивалю і стала його переможцем, виступила на заключному турі в столиці України і здобула звання "Народний хор-ланка". Успіх цього колективу дав поштовх Петрові Наумовичу активізувати творчий процес хорових колективів і хорів-ланок в селах Селець, Лютинськ, Мочулище, Крупове, Лісове та багатьох інших, але співаки колективу с. Кураш стали йому рідними.

Петро Степанюк, крім любові до народної пісні, мав ще й талант прекрасного вихователя, педагога, композитора, умів організувати навколо себе шанувальників народного мистецтва – це був "народний" музикант. Його учень, відомий хоровий диригент, Народний артист України Євген Кухарець, був головним диригентом Черкаського народного хору, композитором, аранжувальником народних пісень, а в інструментальному ансамблі Петра Степанюка розпочав грою на гармошці, де Петро Наумович прищепив любов до народної пісні молодому музиканту на все життя. Петро Степанюк написав багато власних пісень, зокрема, на слова Василя Попенка "Пісня про Дубровицю", Володимира Жигуна "Поліський край", "Площа повстання", та пісню на слова відомого поета Миколи Сингаївського "Синові в дорогу", яку співає вся Дубровиччина.

Петро Степанюк вболівав за народні пісні, розуміючи необхідність їх збереження для нащадків, постійно записував і популяризував усіма засобами. Пісні в його обробках звучали і звучать у репертуарах багатьох художніх колективів. Він завжди сприяв фольклорним експедиціям з Рівного, Києва, Москви, щоб зберегти якнайбільше перлин народної душі. Помер талановитий музикант і фольклорист у 1991 році.

Висновки. Таким чином, підсумовуючи вище сказане, можна ствердити, що традиційна народнопісенна культура села Кураш і сусідніх сіл Дубровицького району Рівненської області є невід'ємним пластом поліської музичної культури та національної традиції загалом. Кращі зразки фольклору, записані Петром Степанюком, є золотим фондом на обласному та Українському радіо і телебаченні, в репертуарах колективів Поліського краю.

Література

1. Гладка Н. Пісня чарує серця // Поліський маяк. – Дубровиця. – 1980. – 1 січня.
2. Дацков А. Він завше зичив людям добра // Етнокультурна спадщина Рівненського Полісся: матеріали комплексних наукових експедицій Рівненського

фольклорно-етнографічного товариства. – Вип. III / Упор. В. Ковальчук. – Рівне, 2003. – С. 125-127.

3. Дем'янчук Г., Столярчук Б. Шукач народних талантів // Мелодії душі. – Рівне, 1993. – С. 34-36.

4. Жук І. Народної пісні високий політ // Поліський маяк. – 1988. – 26 квітня.

5. Коваленко С. Любов, пронесена крізь роки // Поліський маяк. – Дубровиця. – 1981. – 10 листопада.

6. Рябунець В. Пісня – доля його // Червоний прапор. – 1990. – 8 квітня.

7. Столярчук Б. Петро Степанюк – музикант, фольклорист // Дубровиці – 1000 років: Зб. матеріалів наук.-краєзнавчої конф., присвяченої 1000-річчю першої писемної згадки про м. Дубровицю, проведеної 16-17 вересня 2005 року. – Рівне, 2005. – С. 100-101.

8. Столярчук Б. Митці Рівненщини. Енциклопедичний довідник. – Рівне. – 1997. – С. 399.

9. Столярчук Б. Митці Рівненщини. Енциклопедичний довідник. Видання друге, доповнене й перероблене. – Рівне, О. Зень, 2011. – С. 314-315.

10. Шевчук С. З магусиної пісні // Червоний прапор. – 1985. – 9 жовтня.



УДК 392.51/.81:[642.4+664.661.21](477.43)(045)

Ускова А.

ОБРЯД ВИПІКАННЯ ВЕСІЛЬНОГО КОВОРАЮ У СЕЛІ КОЛОМ'Є СЛАВУТСЬКОГО РАЙОНУ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ

Анотація. На основі експедиційно-польових матеріалів, власно зібраних авторкою у 2016-2017 роках охарактеризовано особливості обряду випікання короваю у селі Колом'є та відібрані найкращі нотні зразки пісень, що його супроводжували.

Ключові слова: село Колом'є, весілля, коровай, обряд, пісні.

Аннотация. На основе экспедиционно-полевых материалов, собственно собранных автором в 2016-2017 годах охарактеризованы особенности обряда выпекания каравая в селе Коломье и отобраны лучшие нотные образцы песен, которые его сопровождали.

Ключевые слова: село Коломье, свадьбы, каравай, обряд, песни.

Annotation. On the basis of expedition-field materials, collected by the author in 2016-2017, features of the rye baking ceremony in Kolomye village were characterized and the best musical samples of the songs accompanying him were selected.

Keywords: village Kolomye, wedding, korea, rite, songs.

Постановка проблеми. Дослідження регіональної специфіки весільної обрядовості становить великий інтерес для багатьох науковців. Вагомий внесок у дослідження весілля окремих регіонів та адміністративних одиниць України зробили З. Доленга-Ходаковський, М. Максимович, П. Чу-

бинський, М. Драгоманов, І. Франко, М. Грушевський, В. Гнатюк та дослідники сучасності: Р. Кирчів, С. Грица, В. Бойко та інші. З-поміж усіх традиційних обрядодійств, найкраще зберігся до нашого часу обряд створення нової сім'ї, який, на жаль, протягом ХХ століття зазнав значної трансформації: втратилися складові, проникли інновації. Глобалізація суспільства, невпинний науково-технічний прогрес, соціальні перетворення негативно відображаються на традиційній обрядовості. Тому актуальним є дослідження локальної специфіки звичаїв та обрядів традиційного весілля на основі розповідей старожилів, які ще можуть в своїй пам'яті відтворити особливості проведення весільної церемонії у середині ХХ сторіччя.

Мета статті – описати коровайний обряд у селі Колом'є Славутського району Хмельницької області, охарактеризувати особливості його виготовлення.

Джерельною базою послуговували власні експедиційні записи, які були здійснені у селі Колом'є протягом 2016-2017 років.

Аналіз досліджень. На основі інформації зібраної автором від Катерини Йосипівни Поліщук, 1939 р. н. та Ольги Олексіївни Рощук, 1942 р. н. у статті описано особливості обряду випікання короваю та надано транскрипції пісень, що його супроводжували.

Головними дійовими особами коровайного обряду у с. Колом'є – жінки-коровайниці (родичі, сусіди), яких напередодні матері молодих запрошували розчиняти коровай. Коровайницями мали бути жінки, які перебували у шлюбі, жили в злагоді зі своїми чоловіками і бажано, щоб мали дітей. Таким чином, вони мали передати всі найкращі якості свого сімейного життя молодій парі. Їх кількість мала бути парною, щоб молоді жили в парі. Приходячи на замішування короваю, кожна жінка несла з собою у хустинці яйця, борошно, цукор. Йдучи по дорозі співали:

Музична партитура пісні, що супроводжує обряд випікання короваю. Партитура складається з трьох рядків нот, кожен з яких має під собою українські ліри. Темп позначено як 6/8. Ліри: При ві_кон_ці си_ді_ли і в ві_кон_це гля_ді_ли. Чи не при_йдуть про_си_ти ко_ро_вай за_мі_си_т... А ми при_й_шли поп_ро_си_ли, а ми при_й_шли за_мі_си_л...

При віконці сиділи
 І в віконце гляділи,
 Чи не прийдуть просити
 Коровай замісит...
 А ми прийшли попросили
 А ми прийшли замісил...

♩ = 84

Ой ішла я да на ко_ро_ва_єць, нес_ла я ко_ро_боч_ку я_єць.

Пе_рей_ня_ли ме_не хлоп_ці та й по_би_ли яй_ця в ко_роб_ці.

Пе_рей_ня_ли чо_ло_ві_ки та й по_би_ли яй_ця на ві_к...

Ой ішла я да на ко_ро_ва_єць, нес_ла я ко_ро_боч_ку я_єць.

Пе_рей_няв ме_не вед_мідь да хо_тів ме_не з'їс_ти.

Я му_сі_ла пе_ред ним сіс_ти: "Ой вед_ме_дю, вед_ме_доч_ку,

ой вед_ме_дю вед_ме_доч_ку не їж ме_не мо_ло_день_ку,

то_бі_ту_ю ба_бу з'їс_ти, що не мо_же з пе_чі зліс_ти..."

Ой ішла я да на короваєць,
 Несла я коробочку яєць.
 Перейняли мене купці,
 Та й побили яйця в коробці.
 Перейняли чоловіки,
 Та й побили яйця навіки.
 Перейняв мене ведмідь
 Да хотів мене з'їсти.
 Я мусіла перед ним сісти:
 "Ой ведмедю, вед медочку
 Не їж мене молоденьку,
 Тобі тую бабу з'їсти,
 Що не може з печі зліст..."

Прийшовши до хати, мати молодієї пригощала коровайницю і пов'язувала їх хустками та фартухами. Після миття рук в задалегідь підготовленій господинею мисці, розпочинався процес виготовлення тіста. Спочатку сіяли борошно, розбивали яйця, давали цукор і всі інші потрібні інгредієнти, після чого попарно починали місити коровай, при цьому співаючи:

♩ = 90

Бла_ го_ ло_ ви Бо_ же, ще й Пре_ чис_ та Ма_ ти,
на_ шо_ му ди_ тя_ ті ко_ ро_ вай_ цей зіб_ га_ т_.

Благослови Боже,
Ще й Пречиста мати,
Нашому дитяті
Коровай цей зібгат...

♩ = 72

2. Там Га_ лю_ ні ма_ ти хо_ ди_ ла там Га_ лю_ ні ма_ ти хо_ ди_ ла, ко_ ро_ вай_ ниць про_ си_ л_.

1. Ой у Колом'є на Йолонці, 2
Там Галюні мати ходила.
2. Там Галюні мати ходила, 2
Коровайницю просила
3. Коровайнички та й голубоньки 2
Прибувайте до мене
4. Та до моєї хати, 2
До мого дитяті
5. Я одну доньку маю, 2
То її заручаю
6. Спечить їй коровай красний, 2
Як на небі місяць ясний
7. Спечить їй з шишечками, 2
Як той місяць з зірочками

♩ = 84

Ой хто бу_ де ко_ ро_ вай_ мі_ си_ ти, то той бу_ де го_ рі_ лоч_ ку пи_ ти.
А хто бу_ де ноч_ ви дер_ жа_ ти, то той бу_ де сли_ ну ков_ та_ т_.

Ой хто буде коровай місити,
То той буде горілочку пити.
А хто буде ночви держати,
То той буде слину ковтат...

96

Ніх_ то не вга_ да_ є, що цей ко_ ро_ ва_ єць ма_ є.

З трьох по_ лів пше_ ни_ ця, з трьох кри_ ниць во_ ди_ ця,

із крем'я_ н_ ця яй_ ця для на_ шо_ го ко_ ро_ ва_ й...

Ніхто не вгадає,
 Що цей короваець має.
 З трьох полів пшениця,
 З трьох криниць водиця,
 Із крем'янца яйця
 Для нашого коровай...

84

Мі_ сить мі_ сить ко_ ро_ вай_ нич_ ки, доб не_ бу_ ло за_ ті_ роч_ ки,

бо як бу_ де за_ ті_ роч_ ка, то вам бу_ де дов_ га ноч_ к...

Місить місить коровайнички,
 Щоб не було затірі очки,
 Бо як буде затірочка,
 То вам буде довга ночка...

Замісивши коровай, жінки мили руки і доки тісто сходило вони розпочинали виробляти обрядове весільне печиво – гусочки, при цьому співаючи:

90

Ой сходи на_ ше ті_ с_ то, щоб бу_ ло в ноч_ вах ті_ с_ но.

Бу_ ло ті_ с_ но ті_ с_ не_ сень_ ко в цьо_ му до_ му ве_ се_ ле_ сень_ к...

Ой сходи наше тісто,
 Щоб було в ночах тісно.
 Було тісно тісенесенько
 В цьому дому веселесеньк...

При виготовленні оченяток у гусочок, використовували дві перчинки і втикали пір'ячко. Після того, як печиво спеклося, приходили чоловіки коровайниць і йшли продавати гусочок, співаючи:

♩ = 96

"Добрий вечір старосто, ми йдемо,
А ми тобі гусочку несемо,
А де ж тая гусочка рябокрила,
Дайте старосто червінця".

"Добрий вечір старосто, ми йдемо,
А ми тобі гусочку несемо,
А де ж тая гусочка рябокрила,
Дайте старосто червінця".

Як викупляли гусочку, то приспівували:

♩ = 120

"Ой старости старости,
не давайте зарости,
Бо як вона заросте,
То ви ради не дасте".

"Ой старости старости,
Не давайте зарости,
Бо як вона заросте,
То ви ради не дасте".

Коли тісто сходить, стали виробляти коровай. Зновумили руки в мисці. Приходить мати і розділяє рушником коровай: на підшову, обруча та на шишечки. На підшову мати кладе колосочки жита і копійки, щоб діти жили багато і щасливо. Вироблений коровай підходив, а жінки тим часом виносили в садок під вишню воду, в якіймили руки, співаючи:

♩ = 84

Ко_ро_вай_нич_ки руч_ки ми_ли, під ви_шень_ку во_ду ли_ли.
Щоб та ви_шень_ка ро_ди_ла, щоб Га_лю_ня Пет_ру_ся ло_би_ли...

Коровайнички ручки мили
Під вишеньку воду лили
Щоб та вишенька родила
Щоб Галюня Петруся любил...

Вертаються і заглядають до печі чи нагоріла. Співають:

♩ = 90

На_ша піч ре_го_че, ко_ро_ва ю хо_че,
а при_пі_чок зос_мі_ха_сть_ся, ко_ро_ва ю до_жи_да_є_т...

Наша піч регоче,
Короваю хоче
А припічок зосміхається,
Короваю дожидаєт...

Потім до старости співають:

♩ = 96

Ой ко_що_бе ста_рос_то, ко_що_бе,
що_би тво_ї ру_чень_ки не ме_ли.

Ой по_ ме_ ло, ста_ рос_ то, по_ ме_ ло,
 що_ би тво_ я бо_ рі_ донь_ ка не ме_ ла.
 Ой ло_ па_ ти, ста_ рос_ то, ло_ па_ ти,
 бо_ бу_ де_ мо ко_ ро_ вай са_ жа_ т...

Ой коцюбе старосто, коцюбе,
 Щоби твої рученьки не мели.
 Ой помело, старосто, помело
 Щоби твоя борідонька не мела.
 Ой, лопати, старосто, лопати,
 Бо будемо коровай сажат...

Сажаячи коровай у піч співають:

Че_ ре_ ва_ та мі_ си_ ла, а гор_ ба_ та лі_ пи_ ла,
 а чор_ ня_ ва да хо_ ро_ ша_ я у піч у_ са_ ди_ л...

Черевата місила,
 А горбата ліпила,
 А чорнява, да хорошая
 У піч усадил...

Як печеться коровай приспівують:

Ой пе_ чи_ ся ко_ ро_ ва_ ю, а я пі_ ду по_ гу_ ля_ ю.
 І по_ са_ ду й по_ го_ ро_ ду, не_ ма гань_ би цьо_ му ро_ ду

Ой печися короваю,
 А я піду погуляю,
 І по саду, й по городу,
 Нема ганьби цьому роду.

Музична партитура першого куплету пісні. Вона складається з трьох рядків нот на скрипковій лінійці з ключем фа-мажор і ритмом 6/8. Під нотою вказано українські літери, що відповідають текстові.

Ко_ро_вай_нич_ки_друж_ки, та_й_сте_лі_те_по_душ_ки,
та_й_ля_гай_те_під_при_пі_чок_спа_ти, ко_ро_ва_ю_до_жи_да_т...
Щоб_не_прийш_ли_хлоп_ці_з_га_ю та_й_не_вкра_ли_ко_ро_ва_й...

Коровайнички дружки,
Та й стеліте подушки,
Та й лягайте під припічком спати,
Короваю дождат...
Щоб не прийшла хлопці з гаю
Та й не вкрали коровай...

Виймаючи коровай з печі, ставлять на застелене хустиною віко з-під діжки, збризкують водою або горілкою. Жінки беруть віко на руки і йдучи за сонцем співають 3 рази:

Музична партитура приспіву. Вона складається з чотирьох рядків нот на скрипковій лінійці з ключем фа-мажор і ритмом 6/8. Під нотою вказано українські літери, що відповідають текстові.

Ой_у_дав_ся_ко_ро_ва_є_ць, у_дав_ся
з_я_с_ним_со_неч_ком зр_ів_няв_ся.
Ой_у_дав_ся_ко_ро_ва_є_ць, у_дав_ся
з_я_с_ним_со_неч_ком зр_ів_няв_с...

Ой удався, короваєць, удався
З ясным сонечком зрівнявся

У той час, в хаті молодого вили гільце. Соснову гілку прикрашали свічками, стрічками та квітками. Після випікання короваю, коровайниці запрошували гостей на застілля. Особливо багато було молоді, оскільки цей вечір вважався прощанням з дівочтвом.

Висновки. Сьогодні традиційний коровайний обряд та супроводжуючі його пісні поволі виходить з ужитку, але водночас все ще залишається важливим компонентом історичної пам'яті народу. Коровай усе частіше

замовляють у пекарнях і, відповідно, ніяких обрядових дій, пов'язаних з його виготовленням, не відбувається. Загалом коровайний обряд є найбільш тривалим у часі порівняно з усіма іншими фрагментами весільної обрядовості. Йому приділялася велика увага, і всі дії відбувалися з великою пошаною, адже коровай передусім був символом родючості, продовження роду, а його випікання символізувало побажання добробуту, щастя для молодят. Результати експедиційно-польової роботи можуть слугувати цінним матеріалом для відтворення повної картини весільної обрядовості не тільки села Колом'є, що належить до етнографічної території Середньої Волині, а й сприяти подальшим етномузикологічним дослідженням.

Використана література:

1. Артюх Л. Українська народна кулінарія (Історико-етнографічне дослідження). Київ: Наукова думка, 1977.
2. Борисенко В. Форми побутування весільного короваю // Народна творчість та етнографія. 1981. №5. С. 37–44.
3. Воропай О. Звичаї нашого народу: Етнографічний нарис. Мюнхен, 1966.
4. Іваницький А. Українська музична фольклористика (методологія і методика): Навчальний посібник. Київ: Заповіт, 1997.
5. Іваницький А. Український музичний фольклор. Вид. 3. Вінниця: Нова книга, 2004.
6. Малинка А. Малорусское весилье // Этнографическое обозрение. – Кн. XXXVII. – 1898. – С. 84–103.
7. Особисті записи Анастасії Ускової.
8. Павлюк С., Горинь Г., Кирчів Р. Українське народознавство. Львів: Фенікс, 1994.
9. Весільні пісні у двох книгах. Кн. 1. Київ: Наукова думка, 1982.
10. Весільні пісні у двох книгах. Кн. 2. Київ: Наукова думка, 1982.
11. Охримович В. Значение малорусских свадебных обрядов и песен в истории эволюции семьи // Этнографическое обозрение. Кн. XV. 1893. С. 1–54.



УДК 378.147.016 : 785

Филипчук М.С.

БАС-ГІТАРА В КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКОМУ ПРОСТОРІ: ГЕНЕЗА, РОЗВИТОК, СУЧАСНИЙ СТАН

Анотація. У запропонованій статті розкрито основні шляхи становлення і розвитку бас-гітарного виконавства в музичній практиці. Описано процес зародження бас-гітари в естрадних та джазових колективах здійснено аналіз творчості відомих музикантів і виконавських шкіл.

Ключові слова: виконавські прийоми, безладова бас-гітара, звукопідсилювальні засоби, ритм-секція.

Аннотация. В предлагаемой статье раскрыты основные пути становления и развития бас-гитарного исполнительства в музыкальной практике. Описан процесс зарождения бас-гитары в эстрадных и джазовых коллективах осуществлен анализ творчества известных музыкантов и исполнительских школ.

Ключевые слова: исполнительские приемы, безладовая бас-гитара, звукоусилительные средства, ритм-секция.

Annotation. The proposed article describes the main ways of formation and development of bass guitar performances in musical practice. Describes the process of the birth of bass guitars in pop and jazz groups. Analysis of creativity is carried out famous musicians and performing schools.

Key words: performances, random bass guitar, sound amplifiers, rhythm section.

Постановка проблеми. Останнім часом у науково-педагогічних і мистецтвознавчих колах акцентується увага на проблематиці музично-виконавської підготовки фахівців. Це обумовлено тим, що, з одного боку, традиції музичного виконавства в Україні досить стійкі та мають у своєму історичному розвитку певний багаж методичних та педагогічних ресурсів. Але, з іншого боку, на тлі багатьох досліджень із проблем музичного виконавства найменш представленою в наукових студіях є проблема розвитку бас-гітарного виконавства в світлі музично-інструментального мистецтва. Необхідність використання бас-гітари в естрадних ансамблях, оркестрах обумовлюється багатьма різноманітними чинниками, насамперед універсальністю цього інструмента, а також розмаїттям звукового спектру, який забезпечує образно-емоційне сприйняття музичного твору, створюючи таким чином необхідну метроритмічну пульсацію та темброве забарвлення.

Мета статті – висвітлити важливі аспекти бас-гітарного виконавства в культурно-мистецькому контексті та проаналізувати основні тенденції розвитку бас-гітари на сучасному етапі.

Аналіз досліджень. У педагогічних та навчально-методичних збірниках є чимало праць, які спрямовані на професійний розвиток музиканта в умовах систематичних занять на бас-гітарі. За останні роки виникло чимало різноманітних виконавських шкіл – це С.Арієвича, Л.Моргана, П.Пфайффера та інші. Великою популярністю серед музикантів користується методична праця Т.Оппінхейма "Слеп", яка розкриває важливі прийоми оволодіння гри "слепом" в різних ритмічних і мелодичних комбінаціях. Початкові навички оволодіння грою на бас-гітарі висвітлено у праці П.Пфайффера "Бас-гітара для початківців". Ю.Марков розробив певну систему засвоєння гам і арпеджіо в процесі роботи над інструктивно-технічним матеріалом тощо. Проте, глибокого осмислення з погляду наукового аналізу проблеми бас-гітари в культурно-мистецькому середовищі не розкрито.

Виклад основного матеріалу. Значні досягнення електротехніки в умовах науково-технічного прогресу ХХ – початку ХХІ ст. дали поштовх для появи чисельної кількості електронних музичних інструментів.

Порівняно з акустичними інструментами, використання електроінструментів розширило можливості музично-виражальних засобів в плані збагачення образно-емоційного сприйняття музичних творів. Одним з таких електроінструментів є бас-гітара, яка на сучасному етапі розвитку естрадної та джазової музики відіграє особливе місце.

На початку ХХ ст. почала зароджуватися джазова музика. На етапі її становлення роль інструмента, який виконував басову функцію, була досить важливою. Як зазначав Ю.Марков "у джазовій музиці існує чимало прикладів ритм-секції без ударних чи фортепіано. Проте досить рідко трапляються ансамблі, в котрих не було б інструмента, який би виконував партію баса. Причому на різних етапах розвитку джазу вони були різними" [3, с.1].

У цей період в Новому Орлеані почали створюватися перші джазові оркестри. Проте їхнє музикування було дещо далеке від класичного джазу, але досить вплинуло на формування його музичних та естетичних принципів, заклавши підвалини для його подальшого розвитку. Склад інструментів цих оркестрів включав у себе: 1–2 корнети; кларнет; тромбон; банджо; барабани та туба.

Із перерахованих інструментів басову функцію на той момент виконувала туба, яка використовувалась в естрадних та джазових колективах до початку 40-х рр. ХХ ст. Згодом в практику ансамблевих і оркестрових колективів запроваджувався контрабас, який витіснив тубу. Як слушно зауважував В.Конен, до складу ансамблів та оркестрів контрабас був введений дещо пізніше за тубу, суттєво вплинувши на формування новоорлеанського стилю [2, с.112].

В естрадних та джазових колективах роль та функції контрабасу змінились. На початкових етапах зародження естрадної та джазової музики на ньому грали лише смичком (arco). Цей прийом розповсюджений в академічній музиці. Проте гра смичком не створювала відповідного звучання в плані атаки, відтворення акцентів на сильні та слабкі долі, в результаті яких досягалась чітка метроритмічна пульсація під час виконання естрадних та джазових творів. Тому музиканти почали використовувати прийом "піцкато" (pizzicato – гра пальцями). Існує міф, який був розказаний багатьма джазменами того часу, згідно з яким ця знакова подія відбулася в 1911 р. Цього року контрабасист Білл Джонсон заснував колектив під назвою "Creole Jazz Band". Під час одного з концертів у нього зламався смичок, відтак йому довелося використовувати техніку "піцкато". Його гра на контрабасі викликала чималий ажіотаж серед публіки, що сприяло подальшому використанню та розповсюдженню цього виконавського прийому [3, с.3].

Серед виконавців які заклали першооснови джазового виконавства на контрабасі, варто відзначити таких музикантів як: Велмен Брод, Джон Кербі Попс Фостер та багато інших. Вагомий внесок у розвиток контрабасового

виконавства зробив Попс Фостер, який спочатку грав на віолончелі, потім на тубі, і зрештою перейшов на контрабас. Як зазначав Ю.Марков, "його виконавство на контрабасі справляло на музикантів настільки серйозне враження, що більшість оркестрів змінили тубу на контрабас". П.Фостер також одним із перших почав грати прийомом "слеп", який у 70-х рр. ХХ ст. отримав нове темброве забарвлення та почав широко використовуватись як один з основних прийомів гри на бас-гітарі в таких стилях як фанк, джаз-рок, джаз-ф'южн. Згодом прийом "слеп" розвинув Боб Хагарт, використовуючи у власних соло "синкопований потрійний слеп" [4, с. 2].

Вагомий внесок у розвиток контрабасу вніс також Волтер Пейдж, який став відомим завдяки творчій діяльності в оркестрі Каунта Бейсі. Він одним із перших ввів у структуру басової лінії виконавський прийом, який отримав назву "блукаючий бас" (англ. walking bass), який ще в кінці ХІХ ст. використовувався в такому стилі як "бугі-вугі". Суть цього фактурного прийому на думку Ю.Маркова, полягає у гамоподібному веденні басової лінії, переважно по секундам, із використанням акордових та прохідних звуків. У розмірі 4/4 – це остинатне проведення четвертої долі метра, що підтримує пульс свінгу. Цей прийом є досить характерним для епохи свінгу, а також пізніше використовувався в різноманітних напрямках блюзової музики [3, с.5].

Майже до початку 30-х років минулого століття контрабасисти використовували в партіях переважно лише тоніку та доміанту на першу та третю долю, ця техніка отримала назву "two-beat" (дводольний біт), щоб підкреслити рівномірну пульсацію свінгу. Проте поступово музиканти почали виконувати всі чотири долі такту, так званий "four-beat" (чотиридольний біт). Основоположником цього прийому вважається Волтер Пейдж. Під час розвитку свінгу в 30-ті рр. такий прийом став стандартним для більшості біг-бендів. Відтворюючи всі чотири долі такту, контрабасист отримав можливість зіграти більше нот акорду, і в результаті застосування арпеджованих акордів, що рухалися вгору й униз, що стало невід'ємною складовою джазового виконавства.

В епоху популярності свінгу інший видатний джазовий контрабасист Джимі Блентон, який був учасником оркестру Дюка Елінгтона, почав розвивати технічні можливості, а також фактурне використання цього інструмента. Цей музикант розширив межі виконавських прийомів, використовуючи його не лише через призму акомпануючого інструмента, а й у сфері сольного музикування. Як відзначив Ю.Марков, "Своєю віртуозною технікою він перевершив усіх своїх попередників, при цьому володіючи чудовим звуковидобуванням, феноменальним свінгом і видобуваючи стільки відтінків зі свого контрабаса, скільки інші музиканти зі своїх духових інструментів" [4, с.5]. Під впливом гри Джимі Блентона композитори епохи свінгу почали створювати спеціальні соло для контрабаса.

Власними підходами та нестандартним музичним мисленням цей виконавець зруйнував стереотипи, які обмежували бас лише забезпеченням

музичної фактури постійною метричною пульсацією. Подолавши рамки традиційної бекграунд-манери виконання, яка являє собою піщикатну техніку гри з акцентами на сильних долях такту, виконуючи переважно акордові звуки, Джімі Блентон створив новий стиль контрабасового виконавства, використовуючи віртуозну пасажну техніку, орнаментику, складні гармонічні структури. Одним із найвідоміших творів у виконанні Джімі Блентона є композиція під назвою "Jack The Bear". Він вивів контрабасове виконавство на абсолютно новий рівень, заклавши фундамент для його подальшого вдосконалення [8, с.12].

Аналізуючи значення контрабаса в площині естрадного та джазового виконавства, можна помітити суттєву різницю щодо використання його в академічній музиці. Специфіка виконавства контрабасиста в джазі вимагає від музиканта власної ініціативи, фантазії, відчуття ритміки, ніби з середини, володіння мистецтвом імпровізації. Виконавець повинен донести до слухача всі тонкощі, що стосуються динамічної складової, тембру, стати одним цілим в ансамблі. Така специфіка використання контрабасу в джазовій музиці дозволила відкрити нові можливості цього інструмента, тим самим розвинувши спектр музично-виражальних засобів у подальшому вплинувши на розвиток бас-гітарного виконавства.

Незважаючи на особливо важливе місце контрабаса в структурі ритм-секції естрадної та джазової музики в 20-30-ті рр. ХХ ст. виникали перші спроби створення нового електричного басового інструмента. Причини таких пошуків пов'язані, перш за все, з розвитком електротехніки, а також розповсюдженням автомобільного транспорту, що давало можливість естрадним та джазовим ансамблям гастролювати на далекі відстані. У цьому сенсі контрабас був незручним через власні габарити, займаючи багато місця під час подорожей. Тобто причинами для створення нового інструмента були: великі його розміри; відсутність ладових поріжків; короткий сустейн; незначний рівень гучності; важкий запис на платівку через особливості динамічного діапазону інструмента.

У цей період багато музичних фірм робили спроби створити такий інструмент, який би дав можливість уникнути всіх цих недоліків, утім ентузіасти-винахідники значних результатів не отримали. Серед таких спроб можна зазначити бас-мандоліну – "Гібсон Мандо-бас", що виготовлялася відомою фірмою "Гібсон" у 1912 по 1930 рр. Це була своєрідна альтернатива контрабасу, віолончелі та акустичної гітари. Також пригадаємо інструмент американського музиканта та підприємця Пола Тутмарка – електронний бас "Аудіовокс № 736", котрий був створений 1936 р. Цей інструмент мав деякі схожі риси з бас-гітарою, наприклад, суцільний дерев'яний корпус, горизонтальне розташування інструмента, а також ладові поріжки [6, с.7].

З середини 40-х рр. ХХ ст. електрогітара починає використовуватися в багатьох ритм-н-блюзових колективах, як супроводжуючий електронний інструмент. Завдяки різноманітним підсилювачам, які значно збільшували

об'єм звучання, електрогітара поступово набуває сольного інструменту. В процесі розвитку електроапаратури починає виникати нове та вдосконалене обладнання, яке надало змоги продовжувати тривалість звучання ноти та створювати нові звукові ефекти, при цьому розширюючи тембрально-виразні можливості інструменту.

Наприкінці 40-х років в ансамблях почали використовувати одночасно по декілька електрогітар, які виконували різні функції. Одна гітара використовувалась як сольний інструмент; друга підтримувала гармонічну функцію, при цьому використовуючи різноманітні ритмічні фігури; третя гітара замінила контрабас, виконуючи басову мелодичну лінію. В процесі такого музикування з гітари, яка виконувала басову партію, почали знімати дві верхні струни, оскільки вони стали зайвими, відповідно музиканти грали переважно на чотирьох верхніх струнах. Поступово ці чотири струни стали настроювати на октаву нижче. Такий інструмент можна вважати першою реальною спробою створення нового електронного басового інструмента.

Перша модель бас-гітари була створена лише у 1951 році американським винахідником та підприємцем Лео Фендером, і отримала назву – "Fender Precision Bass". У процесі її створення Лео Фендер тривалий час спілкувався з багатьма музикантами на предмет технічних характеристик і звукового ідеалу бас-гітари. Зовнішній вигляд інструмента набував досить цікавої та оригінальної форми. Корпус був виготовлений з деревини ясеню, а гриф із деревини клену. На загал електронний бас мав яскраво-жовтий колір, з чорною накладкою на поверхні корпусу. Однак, зовнішній вигляд інструмента відзначався лише естетичним смаком. Головним досягненням в плані тембрового забарвлення було встановлено в середину корпусу інструмента звукопідсилювальний засіб, який виглядав збоку бас-гітари як чорна стрічка з чотирма магнітами. Завдяки цій головній деталі можна було почути абсолютне нове та яскраве звучання інструмента.

Така форма і модифікація бас-гітари широко запроваджувалась в музичну практику отримавши від спеціалістів високу оцінку. Згодом почали виготовляти нові модифікації бас-гітар удосконалюючи зовнішній вигляд та звукові параметри. Однією з таких моделей став "Fender Jazz Bass". На думку Х.Кмена, технічна складова інструмента відрізнялась від попередників двома звукопідсилювальними засобами у вигляді двох прямокутників. Структура корпусу теж мала інший вигляд – форма деки стала більш зручною для виконання. Звучання тембрової палітри також зазнало істотних змін, – граючи ближче до грифу можна було досягнути чисто-кристального та глибокого звучання, а звукопідсилювальні засоби біля бриджу надавали можливість музиканту досягнути об'ємного та чіткого звуковидобування, котрий був насичений середніми частотами [9, с.3].

Одним з перших виконавців який почав використовувати бас-гітару в музично-виконавській діяльності, став Джон Генрі – американський

контрабасист, трубач, композитор. У його творчому доробку є записи з такими відомими джазовими музикантами як Рей Чарльзом, Чарлі Паркером, Бені Гудменом та багато іншими. Прикметно, що саме Лео Фендер обрав Джона Генрі для випробування і діагностування інструмента та запровадження його в музичну практику. Однією з найвідоміших композицій Джона є твір "Let me go home whiskey" – це один із перших записів на якому можна почути бас-гітару в складі ансамблю. Структура цієї композиції побудована на "блюзовій сітці", партія бас-гітари є досить простою і полягає в підкресленні чіткої ритмічної пульсації за допомогою відтворення основних тонів гармонічної будови.

У 60-х рр. ХХ ст. бас-гітара посідає важливе в музичній практиці. Це пов'язано з тим, що створюються чимало естрадних колективів: джазового, поп, рок напрямлень. З'являються цікаві музиканти, які розширюють та удосконалюють можливості інструмента. У цей період почала зароджуватися професія сесійного бас-гітариста, який ставав важливою фігурою для запису музичних творів на грамплатівки. У числі найвпливовіших виконавців варто зазначити Джеймса Джемерсона, Кероа Кея, Джона Свонсона. Це були талановиті музиканти, які запроваджували виконавські прийоми, відкривали оригінальні басові лінії та створювали нове звучання.

Вагомий внесок у розвиток бас-гітари вніс американський виконавець Джеймс Джемерсон. Творчий потенціал цього музиканта відрізняється нестандартним музичним мисленням, новими підходами у створенні басового акомпанементу. Аналізуючи творчість Джеймса Джемерсона можна відмітити використання ним особливих виконавських прийомів: широке застосування відкритих струн; відтворення неакордових звуків та хроматичних послідовностей; забезпечення мелодико-гармонічного акомпанементу музичних творів; використання мертвих нот; варіативне розширення музичних фраз, яке виражається в ритмічному дробленні музичних фігур; створення басового контрапункту відповідно до основної мелодичної лінії.

Такий широкий спектр виконавських прийомів насичує музичну фактуру новими тембральними забарвленнями та збагачує гармонічну складову композицій. До найвідоміших творів Джеймса Джемерсона можна віднести – "I heard it through the grapevine", "What's going on", "For once in my life" та ін. Творчий внесок Джеймса Джемерсона в розвиток бас-гітарного виконавства серйозно вплинув на відомих виконавців сучасності Маркуса Міллера, Жако Пасторіуса, Віктора Вутена та багато інших.

Однією з інновацій бас-гітарного мистецтва стала поява безладової бас-гітари. На грифі інструмента були відсутні ладові поріжки, що нагадувало звучання близького до акустичного контрабаса. Музиканти, які грали на безладовій бас-гітарі мали можливість виходити за рамки рівномірно-темперованого строю та використовувати її темброво-виражальні можливості. Такий підхід до нового звучання спостерігається у творчості видатних бас-гітаристів як Джека Брюса, Жако Пасторіуса, Стенлі Кларка та інших.

Вагоме місце у розвитку сольного бас-гітарного виконавства, належить легендарному виконавцеві Жако Пасторіусу. Найвідомішою його роботою є запис альбому "Жако Пасторіус 1976". На цьому альбомі виконавець широко використовував флажолетну техніку, виконував комбінацію мертвих нот, використовував прийом "рейк", який надавав більш плавного "легатного" звуковидобування, особливо у творах кантиленного характеру.

Упродовж багатьох років корифеї бас-гітарного мистецтва Віктор Вутен, Браян Бромберг, Джон Патітучі, Маркус Міллер та інші продовжують вдосконалювати та розширювати палітру тембрового звучання бас-гітари, піднімаючи її на високий рівень виконавства. Так, Віктор Вутен вважається одним з найвидатніших бас-гітаристів сучасності, який володіє віртуозною технікою та особливим відчуттям мелодії. Його великий внесок у розвиток техніки гри "теппінг". Теппінг (від англ. tapping – постукування) – це техніка гри на струнних інструментах, в результаті якої звуковидобування відбувається за допомогою легких ударів по струнам на грифі з використанням правої руки. Він один з небагатьох бас-гітаристів, який отримав престижну музичну премію Греммі в номінації "кращий сольний бас-гітарист".

Творчість Маркуса Мілера виражена не лише сольним бас-гітарним виконавством, а й композиторським талантом. Його унікальна техніка гри на безладовій бас-гітарі стала джерелом натхнення для багатьох музикантів, внаслідок чого цей інструмент зацікавив музикантів різних стилів та жанрів.

Висновки. Отже, на сьогоднішній час бас-гітарне виконавство продовжує розвиватись та вдосконалюватись в діяльності багатьох музикантів, які своїм творчим підходом та нестандартним мисленням популяризують бас-гітару в різних сферах музичної творчості. За останні роки на авансцену вийшло багато молодих і цікавих виконавців, які розширюють можливості бас-гітари через проведення майстер-класів в рамках джазових фестивалів, сольних проєктів тощо. Зростає також інтерес до бас-гітари через перегляд в Інтернет-мережах YouTube, Facebook молодих музикантів, які демонструють власні підходи щодо виконавських прийомів і стилів гри на бас-гітарі.

Література

1. Ариевич С. Хрестоматия игры на бас-гитаре: учебно-методическое пособие / С. Ариевич. – М. : Советский композитор, 1989. – 134 с.
2. Конен В. Рождение джаза / В. Конен. – 2-е изд. – М.: Советский композитор, 1990. – 320 с.
3. Марков Е. Контрабас в джазе : исторический очерк [Електронний ресурс] / Е. Марков. – Режим доступу.
4. Марков Е. Бас-гитара в джазе : исторический очерк / Е. Марков. – Режим доступу.

5. Пфайффер П. Бас-гитара для "чайников" / Патрик Пфайффер ; [пер. с англ. С. А. Храмова, О. В. Шпырко]. – М. : Издательский дом "Вильямс", 2007. – 272 с.
6. Соболев А. Басовая линия: учебное пособие / А. Соболев. – М. : Кифара, 2002. – 127 с.
7. Хлебников С. Jaco Pastorius : one view of a secret / С. Хлебников // MusicBox. – 2008. – №7. – С. 7-15.
8. Albertson A. C. Bessie / A. Albertson. – New York, 1972. – 184 p.
9. Kmen H. Music in New Orleans / H. Kmen. Louisiana University Press, 1966. – 183 p.
-

УДК 784.4+398.8(477.43)(045)

Франчук Д.

ІСТОРІЯ ТА НАРОДНОПІСЕННА ТВОРЧІСТЬ СЕЛА САМЧИКИ (СТАРОКОСТЯНТИНІВСЬКОГО РАЙОНУ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ ОБЛАСТІ)

Анотація. У загальних рисах охарактеризовано історію та народнописенну творчість одного з сіл на межі етнографічних Поділля і Волині. Джерельним ресурсом послужили в основному власно зібрані експедиційно-польові матеріали.

Ключові слова: село Самчики, історія, звичаї, обряди, пісні.

Аннотация. В общих чертах охарактеризована история и народнописенное творчество одного из сел на грани этнографических Подолье и Волыни. Исходным ресурсом послужили в собственно собранные экспедиционно-полевые материалы.

Ключевые слова: село Самчики, история, обычаи, обряды, песни.

Annotation. In general, the history and folk-stage art of one of the villages on the border of ethnographic Podillya and Volhynia are described. The source of resources was mostly self-collected expeditionary materials.

Key words: village Samchiki, history, customs, rites, songs.

Постановка проблеми. Об'єкт пропонованого дослідження – село Самчики Старокостянтинівського р-ну Хмельницької області, предмет – історія та народнописенна культура села. *Актуальність* обраної теми полягає в тому, що зазначений населений пункт досі взагалі не досліджувався, натомість він розташований на межі двох розвинених етнографічних регіонів – Поділля та Волині.

Мета роботи полягає у висвітленні в загальних рисах історії розвитку та особливостей народнописенної творчості села Самчики.

Джерельною базою послуговували власні експедиційні записи, здійснені 22 січня 2018 року у селі Самчики від Софії Данилівни Осіпчук, 1937 р. н., Любов Яківни Гуменюк, 1954 р. н. та Галини Яківни Долинської, 1962 р. н. Під час одного сеансу було зафіксовано важливу культурно-

етнографічну інформацію та понад 27 різножанрових одиниць обрядових та позаобрядових народномузичних творів.

Аналіз досліджень. Звернення до народних джерел, до фольклору сприяє збереженню і утвердженню національної культури, адже збагачення духовного світу, підвищення освідченості і загальної культури людей, насамперед молодого покоління, нерозривно пов'язані з пізнанням історії та культури народу. Територія Південно-Східної Волині здавна привертає увагу науковців, музикознавців, культурологів багатством традиційної духовної і матеріальної культури, але у той же час в ресурсі народнознавчої науки практично відсутні комплексні дослідження історії окремих міст та сіл Південно-Східної Волині.

Виклад основного матеріалу. Досліджене село Самчики належить до етнографічного регіону Південно-Східної Волині, а зовсім поруч науковці визначають кордон етнографічного Поділля. Вперше село згадується в історичних документах 1545 року. Найдавніша назва – Замчики. До 1620 р. входило в ординацію князів Острозьких, а потім належало князівським родам Заславських, Любомирських, Сангушко. Найбільша гордість селян та всієї, мабуть, України є музей-маєток "Самчики". За роки радянської влади палацово-парковий комплекс непогано зберігся, оскільки на його території розмістили сільськогосподарську дослідну станцію. Завдяки зусиллям місцевого краєзнавця А. Пажимського 1972-го року під охорону держави було взято парк, а 1978-го року і весь Самчиківський комплекс. Нещодавно він був відреставрований, на його основі створено Державний історико-культурний заповідник "Самчики".

У більшості джерел стверджується, що історія садиби почалася в XVIII столітті, коли полковник Петро Чечель (1754–1843) купив село Самчики і кілька інших сіл в Старокостянтинівському повіті. Свою резиденцію він вирішив побудувати саме в Самчиках. Крім резиденції він вирішив створити ще й парк, в якому були б і колекція рослин, і скульптури, і ставки.

Інші джерела стверджують, що історія садиби почалася все ж дещо раніше. Поляк Ян Хасцький придбав землі в Самчиках, побудував скромний одноповерховий будинок і розбив невеликий парк. Може бути, цей факт і став визначальним для П. Чечеля у виборі місця для будівництва садиби. Для втілення своїх задумів пан Чечель як людина небідна й освічена, який до того ж володів чудовим художнім смаком, запрошує авторитетних і талановитих фахівців з різних країн для будівництва парку.

З 1990-х років в садибі знаходиться "Державний історико-культурний заповідник Самчики". Маєток визнають одним із найцікавіших архітектурних ансамблів Хмельниччини та зачисляють до ряду найкращих в Україні, побудованим у XVIII – на поч. XIX ст. Самчики цікаві тим, що тут збереглася забудова такою, як вона склалася на поч. XIX ст. (писав І. О. Ігнаткін в "Історії українського мистецтва"). Характерною рисою

класицистичного маєткового будівництва, що виразно відбилося в маєтку Самчики, є комплексність і стилістичність всієї забудови в цілому. Центр ансамблю – палац з білокам'яними колонами порталів (парадного і паркового), вишуканими репрезентативними інтер'єрами, чудовими ліпними декорами – дає підставу фахівцям віднести їх до одних із найкращих, художньо виразних в мистецтві палаців XVIII – XIX ст. в Україні. [7, с.125].

Унікальне природне утворення, що має особливе природне, наукове, історико-культурне, естетичне, рекреаційне й пізнавальне значення, є Самчиківський маєтковий ліс (308 га). Його високої художньої цінності ландшафти із своєрідним рельєфом, водним простором р. Случ є типовим характерним природним об'єктом географічного терену лісостепу півдня історичної Волині [7, с.127].

У кожному історико-етнографічному районі України протягом історичного і культурного розвитку виробилися свої характерні орнаментальні мотиви і композиції, специфічні техніки виконання. Найбільший розквіт народного традиційного декоративно-прикладного мистецтва припадає на XIX – поч. XX ст., і найбільший його занепад почався з 20-х років цього ж XX ст. За даними земств, у 1909 році, наприклад, на Поділлі гончарством займалось 2 667 осіб, понад 20 000 – ткали. У Волинській губернії найбільшим осередком обробки шкіри було с. Самчики Старокостянтинівського повіту. Сільське середовище, без перебільшення, було мистецьким: одяг, хати, інтер'єри хат, знаряддя праці, предмети побуту, все було не просто оздоблене, а прилучене до космологічного макрокосмосу народної культури. Кожна дівчина в селі вишивала. Захопленість селян мистецтвом свідчить про зростання фольклорної активності в Україні кінця XIX – поч. XXст. [1, с. 39].

Одним із унікальних витворів українського народного мистецтва були, а подекуди і нині залишаються, рушники. У посазі молоді мало бути 12–14 рушників. Це прикраса хати (святкові рушники вивішувалися двічі на рік – у різдвяні та пасхальні дні), супутник усього людського життя. Оскільки наш край, Південно-Східна Волинь, примикає до Поділля, вплив орнаментальних мотивів настінного розпису цього найбагатшого розписом регіону був досить помітним.

Мотиви хатнього малювання відображені також і в піснях нашого краю, записаних Оленою Пчілкою. В одній пісні, писала вона, дружки перед тим як молода вже збирається з рідної хати, співають ніби за молоду:

*Надобранич, стіни й лави,
Віконечка мальовані.
Хто ж вас буде малювати,
Як мене візьмуть із хати?*

У другій весільній пісні міститься звернення до свекрухи:

*Буде тобі полотно ткати,
Буде хату красно малювати.*

Отож, хатнє малювання неодмінно поєднується з обрядовими весільними піснями.

Самчиківський гурт митців розвинув традиції місцевого декоративного розпису, збагатив його орнаментально, сюжетно, колоритно. Сьогодні ми можемо стверджувати, що самчиківський народний розпис базується на традиціях народного мистецтва Південно-Східної Волині [2, сс. 122, 125].

У фондах Державного історико-культурного заповідника "Самчики" зберігається меч епохи ранніх скіфів. Його було знайдено 1975 р. місцевими жителями під час оранки поля. Урочище має назву "Чортове поле". Такий тип зброї дозволяє датувати із VII ст. до н.е., а можливо і його першою половиною [5, сс. 160, 162]. На цій території в давнину цілком могли бути розташовані кургани. Тим більше, що в радіусі кількох кілометрів навколо села Самчики це не є якоюсь рідкістю.

Про вулицю Остриківці, що у селі Самчики Існує легенда. Вулиця Остриківці (народна назва Стриківці), колись була окремим селом. Нині – це найдовша вулиця села Самчики. Назва походить від старослов'янського "остри" – кінець. Село, напевне, було обнесено високим частоколом із загостреними кінцями (для захисту від набігів ворогів), або ж від "острова" – підвищення, на якому знаходилося село. Його обтікали заплави річки Случ. Територія, на якій розташована вулиця, справді підвищена [4, с. 76].

Життя багатьох видатних людей української, польської, російської та європейської культур, що ввійшли в історію свого народу, пов'язане із Старокостянтинівщиною – їх "малою Батьківщиною". Родом із села Самчики є український вчений гідротехнік, діяч науки і техніки Володимир Михайлович Рогов, який чимало зробив для історії рідного краю [8, с. 108].

У селі Самчики побудована церква Св. Великомучениці Параски. Коли і ким побудована – не відомо. Кам'яна, міцна з такою ж дзвіницею. Священнослужителем при церкві села Самчик був отець Феодор-Збігнев Волковський, який служив тут з 1770 до 1830 року, тобто аж 60 років. Він прожив близько 110 років, був відомий в околиці як майстерний костоправ-хірург-самоучка, так само, як подвижник і молитовник. Не тільки місцеві, а й навколишні мешканці зверталися до нього з проханням помолитися за них Господу Богу, приносячи йому при цьому різного роду жертви – хліб, кужіль, полотно та ін. Така прихильність до Самчиківського священика, за розповідями селян, ще довго зберігалася в їх пам'яті [10, с. 376].

При УРСР у селі була восьмирічна школа, клуб, бібліотека, фельдшерсько-акушерський пункт, майстерня побутового обслуговування.

Для боротьби проти польських окупантів 1920 року в селі був створений партизанський загін. Колгосп у 1939–1940 рр. був учасником Всесоюзної сільськогосподарської виставки [11, с. 504].

Води річки Случ, паркові пейзажі групи дерев відбивалися в дзеркалах палацових кімнат і повторювалися в мотивах орнаменту. І все це розмаїття, запашні квіти, трави з ранньої весни до пізньої осені цвіло, буяло, давало прихисток птахам, наповнювало повітря духмяними пахощами, створювало прохолоду [12, с. 423].

З плином часу, в результаті різних причин (технічний прогрес, бездержавність, ідеологічні доктрини й табу) в нашому краї почали занепадати, а то й зовсім зникати давні народні мистецтва. Не уник цього й декоративний розпис – мальовка, яка має тисячолітню історію. І коли сьогодні тут відродився гурт мистецтв мальовки (розпису) в селі Самчики, а отже осередок самчиківського розпису, можна стверджувати, що дух трипільля не зник, він існує в самчиківських мальовках. Це не є унікальним випадком, адже Старокостянтинівщина – край Трипільля, де мальовка зродилась, жила, збагачувалась у доробку минулих поколінь [13, с. 314].

Етнографічний рік. За інформацією, встановленою від місцевих інформанток, календарний рік розпочинався із зимового циклу, а саме 4 грудня, коли відзначається одне з дванадесятих свят – Богородичне свято Введення в Храм Пресвятої Богородиці. Цей день в народі ще називають Третя Пречиста (що значить непорочна, незаймана). Характерним звичаєм цього свята був прихід першого відвідувача – "полазника". В основі цього звичаю лежить віра людей в щасливу або нещасливу прикмету.

Свято Різдва святкували 6 грудня. Як сходить зора, починалася вечеря. Ставлять на стіл усі пісні страви та кутю. Щоб квочки зарання сідали, ставлять кутю варити якомога раніше. Як несеш кутю на покуть, потрібно постелити сіно, рушник, і в чому буде кутя стояти. Нести потрібно кутю, щоб попереду був хлопчик. І хто був в хаті, той квочке. Хто молодший – лізе під стіл та квочке.

Всі члени сім'ї заходили до хати та кликати мороза до хати: "Морозе, морозе, просимо тебе на вечерю! Щоб ти нам не заморозив ні ягняти, ні курчати, ні каченяти, ні теляти, ні поросяти". Тоді сідають, батько благословить та починають вечеряти. А коли повечеряли, всі кладуть ложки донизу денцем. Котра буде перевернута, значить той помре. Або це означало, що хтось приходив із покійників і вечеряв його ложкою.

На Багатий вечір дівчата гадали. Брали чашку, маленький замочок, закривали замочок та ключик клали під подушку, і самі лягали спати. І ще ломачки клали, ніби міст. Хто їм присниться, то й і буде через цей міст проводити. Або гадали на штахетах. Обіймаєш їх, скільки достанеш, і рахуєш: "Вдівець, молодець, вдівець, молодець". Якщо рахунок закінчується на вдівці, то вийдеш заміш за вдівця, якщо на молодці – то за молодого хлопця. Від Різдва, від першого дня до Багатого вечора ніхто не

замітав, а якщо замітали, то тільки в куточок. Збирали в пакет і на Багатий вечір виносили сміття на вулицю. Слухали, де і в якій стороні загавкає собака – і в ту сторону заміж підеш.

На Андрія також гадали, калиту пекли. Від річки несли воду, а якщо річка далеко була, то від криниці несуть воду ротом. В хаті одні дівчата калиту місили, інші балабушки ліпили, щоб знати хто вийде скоріше заміж. Вони ставили стільця з балабушками на вулиці і пускали собаку. Чийого скоріше візьме – та вийде заміж перша. Потім грали в калиту. Все це було підкріплено жартами та розвагами, все було життєрадісно.

7 січня діти, підлітки, старші парубки і дівчата ішли по селу колядувати. Перед колядуванням усі питали господаря, чи можна колядувати. Після колядки дівчата і хлопці вітали господарів словами: "Добрий вечір", а ті обдаровували колядників пирогами і грішми [3, с. 6]. Звучали величальні пісні.

Приклад 1

Ой на горі на високій (шедрівка)



1. Ой на горі на високій,
Щедрий вечір, Святий вечір!¹
 2. А ж там Галя біль білила,
 3. Біль білила, хустку шила,
 4. Хустку шила, вишивала,
 5. До батенька примовляла:
 6. – Ой батеньку, голубоньку,
 7. А хто ж мені біль привезе?
 8. Батько каже: – Не поїду.
 9. В мене коні не ковані,
 10. В мене сані не ладжані.
 11. Мати каже: – Пішки піду.
 12. А син каже: – Я поїду.
 13. В мене коні покувані,
 14. В мене сані поладжані.
- Добрий вечір!

¹ Приспів повторюється і далі в кожній строфі.

Весняний цикл починався із підготовки до посту. Люди старалися очиститись морально, прохаючи одне в одного пробачення за заподіяні кривди. Просили: "Прости мене", а відповідали: "Бог простить".

30 березня відзначали свято Олекси. За народним повір'ям саме в цей день, якщо хотіли щоб вродила ярова пшениця, то на Теплому Олекси, вийшовши із церкви, треба піти в комору, вибрати найкращі зерна для посіву: вродить добре і буде чисте як золото [3, с. 10]. У цьому періоді співали різноманітних набожних та моралізаторських пісень.

Приклад 2

Була в цара великая сила (псальма)

1. Бу_ла в ца_ра ве_ли_ка_я си_ла, бу_ла в ца_ра ве_ли_ка_я си_ла -
ой і о_же_нив цар по_не_во_лі си_на.

Var.
1)
2)

1. Була в цара великая сила – (2)
Ой оженився поневолі сина.
2. Сказав йому й у паронці жити,
Ой як він пішов між кущі блудити.
3. Блудив сім рік, не ївши й не пивши,
Ой як сходявши, як земля зчернівши.
4. Прийшла пора Олексі вмирати, (2)
Став він до свого дому добиватись.
5. Його отець отверг, не пізнавши,
Ой як він його за старця прийнявши.
6. Сказав йому комнату дати,
Рано й увечері їсти доношати.
7. Прийшла пора Олексі вмирати,
Сівки на стола, став листа писати:
8. "Слуги ж мої, слуги, дайте отцю знати".
[...]
9. Прийшов отець, листа читає,
Листа читає ще й гірко ридає:
10. – Чужі батьки синів годували,
Ой а вони з них потіхоньку мали.

11. Я, нещасний, сина годувавши,
 Ой я із нього потіхи не мавши.
 12. Ой як прийшло три ангела з неба,
 Вже Олексію помирати треба.

Великий піст тривав сім тижнів. У Великодню неділю, як тільки зазвонять дзвони, люди ідуть до церкви святити паску, сир, яйця, сало та ін.

Літній цикл. 7 липня селяни святкували Івана Купала. Дівчата ішли в поле або в ліс, збирали квіти, плели вінки. Збиралися також біля річки хлопці та дівчата і купалися до вечора. Парубки вирубували невеличке деревце із верби – "Купайло". Дівчата його вбирали і співали пісні.

Приклад 3

А де ж наше Купайло (купальська)

♩ = 108

8vb

1. А де ж на_ ше Ку_ пай_ ло сто_ я_ ло,
 то там я_ не со_ неч_ ко ся_ я_ ло.

1. А де ж наше Купайло стояло,
 То там ясне сонечко сяяло.
2. Сяяла зіронька, сяяла.
 – А з ким же ж ти, Надюню, стояла?
3. – З тобою, Іванко, з тобою,
 Ой як ясний місяченько з зорею.

Ввечері розпалювали велике вогнище, бралася молодь попарно за руки і стрибали через те вогнище. Якщо руки у хлопця і дівчини не розірвуться, то це значить, що вони будуть подружжям.

Осінній цикл. У цей період селяни розпочинають копати картоплю, збирати городину – баштани, овочі та інше. Жнивні пісні завершують увесь календарний цикл.

Котиться місяць із лану (обжинкова)

Котить_ся мі_ся_ць із ла_ну під ди_рек_торсь_ку_ю бра_му.

Наш ві_нок зо_ло_тень_кий, наш ди_рек_тор мо_ло_день_кий.

1. Котиться місяць із лану
Під директорськую браму.
2. Наш вінок – золотенький,
Директор наш – молоденький.
3. Директорша – велика,
Заріже нам гиндика.
4. З курчатами – й квочку,
Дасть горілочки бочку.
5. Будемо пити, випивати,
На новий врожай дбати.

Завершувався річний цикл календарних народних свят Пилипівкою. Тобто 28 листопада розпочинався 40-денний пилипівський передріздвяний піст [3, с. 23].

Висновки. У пропонованій статті на загальному рівні висвітлено історію та народнопісенну культуру села Самчики Старокостянтинівського району Хмельницької області.

До нашого часу у селах мало збереглося речей, які селяни ще донедавна використовували у повсякденному вжитку. В результаті цивілізаційного руху вперед автентична пісня також втратила свою первинну красу та мелодику і невпинно витісняється сучасними естрадними творами.

У процесі дослідження народнопісенної творчості села Самчики мною було записано з голосу трьох інформанток 27 різножанрових пісень.

Побут селянина круглорічно якоюсь мірою був прив'язаний до календарних релігійних народних свят. Люди знали, коли розпочинати або не розпочинати ту чи іншу роботу в домі, в дворі, в полі. Прив'язка звичаїв і обрядів до певних свят виховувала у людей шану і повагу до ближнього, до землі, до худоби, до речей, якими вона упродовж всього життя користувалися.

На завершення хочеться додати, що це не є вичерпна історія села Самчики, а лише мала її частина. У перспективі планується значно детальніше дослідити народнопісенну творчість цього та інших прилеглих сіл. Кожен із нас має свою маленьку "батьківщину" і зобов'язаний знати та цінити її історію, культуру та традиції.

Список використаної літератури

– Пажимський О. Проблеми розвитку традиційного народного декоративно-прикладного мистецтва Хмельниччини // Фольклорна спадщина та етнографія: шляхи збереження та розвитку : матеріали обл. наук.-практ. конференції, 15 грудня 2004 року. Хмельницький, 2005. С. 36–41.

– Раковський В. Декоративний розпис // Фольклорна спадщина та етнографія: шляхи збереження та розвитку : матеріали обл. наук.-практ. конференції, 15 грудня 2004 року. Хмельницький, 2005. С. 119–127.

– Раковський Г. Календарні народні, церковні свята та обряди і звичаї з ними пов'язані на терені Старокостянтинівщини кінця XIX – поч. XX ст. – "Музей – садиба Самчики". 1994. С.5–20.

– Легенда про вулицю Остриківці у Самчиках // Легендами багатий край. Старокостянтинів, 2013. С. 76.

– Гуцал А., Мереж В., Пажимський Б. Раньоскіфський меч із Самчиків // КОБУДЬ-КОСТЯНТИНІВ-СТАРОКОСТЯНТИНІВ: історія, археологія, культура, архітектура : Науковий збірник "Велика Волинь" : Праці Житомирського науково-краєзнавчого товариства дослідників Волині. Старокостянтинів, 2006. Т. 34. С. 160–163.

– Мех В. Фольклорні зібрання Старокостянтинівщини (XVII – XIX ст.) // Науково-краєзнавчий альманах "Дивокрай Південно-східна Волинь". 1995. Вип. 1. С. 66–72.

– Пажимський О. Намір створення Національного історико-культурного заповідника "Послущчя" на терені історичної Південно-Східної (Подільської) Волині // Болохівщина: осягнення історії : Матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції, 17–18 вересня 2009 р. : В 2 ч. Хмельницький : ПП Мельник А.А., 2009. Ч. 2. С.120–140.

– Пажимський Б. Постаті Краю. Мої славетні земляки – уродженці Старокостянтинівщини // Старокостянтинів і Край в Просторі Часу: Матеріали Всеукраїнської наукової історико-краєзнавчої конференції "Велика Волинь", присвяченої 470 річчю від дня народження князя К. В. Острозького, 29–30 травня 1997 р. Хмельницький – Старокостянтинів – Самчики, 1997. С.101–109.

– Григоренко О. Села Старокостянтинівщини в 60–90-х роках XX століття: Проблеми і перспективи розвитку // Старокостянтинів і Край в Просторі Часу: Матеріали Всеукраїнської наукової історико-краєзнавчої конференції "Велика Волинь", присвяченої 470 річчю від дня народження князя К. В. Острозького, 29–30 травня 1997 р. Хмельницький – Старокостянтинів – Самчики, 1997. С. 179–182.

– Село Самчики // Історія міст і сіл Хмельниччини (за працями Ю. Й. Сіцинського і М. І. Теодоровича) : Навчальний посібник / Упор. О. Тимошук. Хмельницький : Поліграфіст-2, 2011. С. 375–376.

– Мотенко І., Гасюк І. Старокостянтинів // Історія міст і сіл УРСР. Хмельницька область. Київ, 1971. С. 488–499.

– Раковський Г., Бондар М. Самчиківський парк – Перлина Південно-Східної Волині // Велика Волинь : минуле й сучасне (матеріали міжнародної наукової краєзнавчої конференції, жовтень 1994 р.). Хмельницький – Ізяслав – Шепетівка, 1994. С. 421–424.

– Пажимський О. Ренесанс мистецтва давньої народної культури – кальовки і її історична тяглість на Старокостянтинівщині. Болохівщина: земля і люди // Матеріали Всеукраїнської наукової конференції "Велика Волинь", 23 – 24 червня 2000 р. – Хмельницький – Стара Синява – Любар, 2000. Т. 20. С. 314–318.



УДК 39(=161.2): 378-057.875

Цапун Р.В.

УКРАЇНЬСЬКА ТРАДИЦІЯ СВЯТКУВАННЯ МАСНИЦІ ТА ВІДТВОРЕННЯ ОБРЯДОДІЙ В СТУДЕНТСЬКОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Анотація. У статті розглянуто особливості святкування давньоукраїнського звичаю "колодки", який колись був поширений на всій території України.

Ключові слова: Масниця, обрядове дійство "колодка", символічне осудження, дошлюбні спілкування, фольклорний колектив.

Анотація. В статье рассмотрены особенности празднования древнеукраинского обычая "колодка", который когда-то был распространен на всей территории Украины.

Ключевые слова: Масленица, обрядовое действие "колодка", символическое осуждение, добрачные общения, фольклорный коллектив.

Annotation. The article deals with the features of the celebration of the ancient Ukrainian custom "kolodka", which was once widely distributed throughout Ukraine.

Key words: Maslenitsa, ceremonial action "kolodka", symbolic condemnation, premarital communication, folklore collective.

Постановка проблеми. Масниця – одне з характерних календарно-побутових свят, яке пов'язане з давнім народним звичаєм. В минулому воно було широко розповсюджене на теренах всієї України. Із друкованих джерел нині можна почерпнути досить детальну інформацію про цю фольклорну традицію, як із записів наших попередників, так і сучасних дослідників. На жаль, свято, яке в минулому було наповнене різними магічними віруваннями та традиціями, нині втратило свій первинний зміст, і несе більш розважальний характер. На сьогодні, все менше залишилось респондентів, які могли б пояснити значення цього слова та причини його виникнення. То ж чи будуть через 50 років його відзначати? І чи варто взагалі його пам'ятати.

Мета статті дослідити особливості святкування Масниці, а також охарактеризувати найважливіші дійства та обряди звичаю.

Аналіз досліджень. Дослідженню обряду "колодки" протягом XIX – XX століть приділяли увагу багато вчених-етнографів. Найбільш докладний опис цього обряду в Чернігівській губ. дано у матеріалах, зібраних експедицією П.Чубинського. Цей опис став класичним, до якого майже всі наступні дослідники неодмінно зверталися або робили посилання.

Саме цей обряд, який характерний для української Масниці розглядав і М. Сумцов. Два види "колодки" описав академік А. Кримський. Ним наведено описи цього звичаю з різних сіл Звенигородщини у варіанті народження, хрещення і поховання "Колодія", а також у варіанті "вчеплення колодки". Дослідниця календарної обрядовості східних слов'ян В.Соколова також зазначає, що в українців був специфічний масничний обряд, який, уже у формі жарту, зберігався дуже стійко. Звичай "волочити колодку" у своїх працях відзначали майже усі етнографи, які писали про це явище. Так, М. Сумцов та М. Гайдай підкреслювали, що "колодка-Колодій" складає найхарактернішу особливість української Масниці. Обряд "чіплення колодки" і "Колодія" наведено майже у кожного дослідника народного календаря. Цьому звичаю приділяли свою увагу і етнографи діаспори О. Воропай та С. Килимник та сучасні дослідники В. Скуратівський, О. Курочкін, О. Ошуркевич, Ю. Пуківський та інші.

Виклад основного матеріалу. В традиційній культурі українців присутньо багато архаїчних явищ, особливо в ділянці календарної звичаєвості, які являють собою своєрідний культ і є цілою духовною системою українського народу. Але багато народних свят, які за важливістю були менш поширеними, уже відійшли в минувшину. До таких відноситься одне з найдавніших та найвеселіших слов'янських свят "Колодій", яке в Україні існувало ще з часів Трипільської культури. Відзначалось воно на межі зими та весни і символізувало собою початок нового року.

У правдавньому розумінні Колодій це давньоукраїнський чоловічий Бог шлюбу та любові. Або це ще маленький Сонце-Божич, який від свого Різдва (22 грудня) уже підріс і набрався сили розкручувати Сонячне Коло, тобто став Коло-Дієм (Коло – Сонце). З наближенням весни Сонце все вище і вище піднімається по своєму небесному колу. В цей час сила Колодія передається природі й людям. Зрозуміло, що "Коло діє", світ у русі, природа оновлюється. В цей час у житті людини також відбувається початок нового циклу залицянь і любові, пошуку пари з метою продовження роду. Так як наші предки до XV століття святкували Новий рік з настанням весни, то це практично було передноворічне свято з досить цікавими та своєрідними традиціями на честь весняного пробудження природи із надією та сподіваннями на щасливий новий рік, гарний урожай і міцну родину.

Вчені стверджують, що витоки цього свята мають праслов'янське коріння та сягають часів матріархату. З приходом християнства Колодія стали називати Масницею або "сиропусним тижнем". В Україні цей обряд мав ще декілька регіональних назв – *Пущення, Сиропуст, Бабський*

тиждень, Бабське свято, "ніжкові заговини", Загальниця. Хоч і православна церква включила це свято до свого календаря, але воно майже не зазнало християнських впливів. Нині його відзначають в останній тиждень перед початком Великого посту. Визначеної дати свято не має, бо залежить від дати Великодня, яке кожного року відзначається хоч і в неділю, але в різні дні.

Найпоширенішим звичаєм українців на Масницю є унікальний, як за формою, так і за символікою обряд "волочити колодку". Поряд з обрядом "волочити" або "чіпляти колодку" в українців був і інший масничний обряд – "народження і похорони Колодки". Хоч і мав цей обряд певні локальні відмінності, але суть його крізь була одна.

Масницю святкували головним чином заміжні жінки, вони і виступали виконавцями обряду "колодки". Протягом Масниці вони цілий тиждень ходили в шинок і влаштовували там веселі забави та гучні гуляння, "робили всякі комедії", розігруючи "народження" та "поховання" "колодки".

Символом стародавнього Бога Колодія є дерев'яна колодка (поліно), яку прикрашали як ляльку, барвистими стрічками та паперовими квітами. В давнину її прив'язували до ноги неодруженим хлопцям та дівчатам на знак засудження або покарання за те, що вони не одружилися в належний час. В такій жартівливій формі старші жінки карали неодружених парубків і виставляли їх на посміховисько. Цю відзнаку парубок повинен був волочити за собою, поки не вгостить жінок горілкою. Існувало повір'я, що холостяки, якщо їх багато, негативно впливають на родючість землі. Дівчата також в'язали хлопцям до лівої руки чи до пояса прибрану квітами та стрічками "колодку". Парубки повинні були дати дівчатам викуп за неї грішми або подарунками: намистом, стрічками, шовковою хусткою. У подяку за це, дівчина вишивала йому хусточку, яку оздоблювала квітами, мереживом та ініціалами свого обранця і дарувала це на Великдень разом із яйцями. Саме у такий спосіб вона повертала йому "колодку". На Масницю хлопці пригощали горілкою і дівчат. Бувало що хлопець міг прийти додому до дівчини і пригостити її у присутності батьків. Дуже часто саме таке пригощання означало вибір майбутньої нареченої, яке і завершувалось укладанням шлюбу.

У давнину обряд тривав протягом тижня, кожен день якого мав свою назву і традиції святкування. З опису П.Чубинського відомо, що в понеділок Колодка "народилась", у вівторок – "хрестилась", у середу справляли "похрестини", у четвер – "помирала", в п'ятницю "колодку хоронили", а в суботу – "оплакували". У неділю ж наставала кульмінація Колодія, а разом і "колодчиної" долі. Незважаючи на таке коротке життя "колодки", жінки веселились, випивали та співали. Після гостювань вони гуртом тягнули "колоду" до хати, в якій як покарання, чіпляли до ноги матері, що не одружила свою дитину. Матері відкуповувалися від колодчан горілкою і пригощанням, іноді грішми. Якщо такий гурт жінок, зустрічав на вулиці

когось із заможних чоловіків, то тоді його садовили на сани і везли до корчми. Там чоловік мусив відкупитись, загодивши музик та шинкаря.

В давнину такі обряди мали виховний момент, адже всі зосереджувалися на тих, хто не одружений, або не має дітей. І хоча дії на Колодія носили жартівливий характер, за ним стояла глибока традиційна мораль. Бо ж раніш створенню сім'ї і вихованню дітей приділяли особливу увагу, і це був непохитний закон, своєрідний культ сімейного життя.

Все святкування обов'язково супроводжувалося колодчаними піснями, надзвичайно рідкісним гумористично-розважальним жанром, який мало зафіксований в українській фольклористиці.

*Ой а колодка, йа колодойка,
Ой а що ж ти нам та й наробила!
Ой а що ж ти нам та й наробила, -
Що серед будня свято зробила!* [7, 231].

В таких піснях досить помітними є шлюбно-любовні мотиви.

*1.Була я на колоді, моргала я на хлопців.
Ой гаю, хлопці, гаю чорні брівоньки маю.
(підкреслене повторюється після кожної строфи)
2.Шевчика обманула, черевички озула.
3.Та ще й буду манити, в черевичках ходити.* [4].

Іноді зміст таких пісень носить досить еротичний характер.

*Ой колодка, колодка, твоя губа солодка,
Твоя моя разом дві солоденькі обидві.* [4].

Жінки по-особливому готувалися до цього святкування. Цілий тиждень господині смажили млинці, пекли пироги, варили вареники з сиром та маслом. Звідси й така назва свята. В цей час в основному вживали молочні страви та яйця. Дозволялось ще їсти рибу, але від м'яса, сала і жирів тваринного походження вже відмовлялися. На Колодія прагнули наїстися "про запас", бо ж попереду сім довгих тижнів весняного Великого посту.

Дехто з науковців вважає, що символом української Масниці є млинці, інші переконують, що вареники, бо традиція випікання млинців впровадилася у нас саме в радянський час. Але і млинці, і вареники мали місце на святкуваннях стародавньої Масниці і виконували свої конкретні функції. Бо млинці отожднювались із Сонцем, а вареники вважаються символом Місяця. Саме у такий спосіб люди віддавали данину небесним покровителям земних благ Сонцю та Місяцю.

Колись в Україні був звичай двічі на рік частувати тещу. Хто оженився в осінні м'ясниці, той урочисто віз тещу до себе в гості на другий день Різдва Свят. А хто ж оженився в різдв'яні м'ясниці, той возився з тещею в п'ятницю на Масницю. Олекса Воропай у "Звичах нашого народу", цікаво розповів про деталі кожного дня Масниці, і зокрема про цей факт. "Віддавна в Україні у цей день зять мав почастувати тещу. Щоправда, якщо хлопець оженився в осінні м'ясниці, то годилося привести

до себе жінчину матір на другий день Різдва – це за умови, що теща була чемною і шанованою. Коли ж вона була сварливою і непривітною, – третього дня. Натомість, якщо весілля справляли в різдвяні м'ясниці, тоді запросини припадали на масляну п'ятницю. Гарно спорядивши повоз, зять з великими почестями саджав тещу в сани, заповнивши її інших членів її родини, й гордо віз селом. Якщо ж він мав "на неї зуба", то вибирав багори, щоб сани перевернулися...". [2, 126].

Найбільш пишно відзначали останню неділю перед Великим постом. В народі її ще називали Прощеною. Цього дня відбувалась кульмінація всього масляного тижня. У православних храмах здійснювались Великопісні служби. Духовенство і парафіяни взаємно просили один в одного прощення за неприємності й образи, бо в піст годиться вступати з чистою душею. Увечері поминали померлих, ходили на кладовище прощатися з своїми родичами.

В останній день перед Великим Постом чоловіки та жінки збиралися на гуляння до сусідів, родичів, сватів, кумів. Так прощались із смачним, веселим тижнем. А молодь в складчину влаштувала вечорниці, на яких дівчата ворожили, співали веснянок та танцювали разом з хлопцями.

Як бачимо, Масляний тиждень і веселий, і радісний, але він, на жаль, дуже короткий. Не встигли зустріти Масляну в понеділок, як уже настає прощальна неділя. То ж і недарма в народі кажуть:

*"Ой масничка, масничка,
Яка ж ти маленька.
Було б тебе сім неділь,
А посту їдненька". [3].*

Протягом цього тижня чоловікам належало слухатися жінок і витримувати всі їхні збиткування.

Ще в середині ХХ століття його відзначали досить гучно, але з часом обряд втратив своє первісне значення і набув характеру розваг.

Наприкінці 80-х років ХХ століття, із популярної на той час передачі українського радіо "Золоті ключі", авторіві вперше довелося почути колодчану пісню. Тоді у виконанні гурту жінок із Погребищенського р-ну, що на Вінниччині, прозвучала пісня "Була я на колодці". Саме тоді цей жанр народно-пісенної культури дуже зацікавив автора цих рядків, і спонукав до пошуків більш детальнішої інформації про особливості цього обряду з подальшою його реконструкцією. Джерельною основою стали дослідження описані в періодичній пресі, науковій літературі та матеріали зібрані автором під час етнографічних розвідок, які і послужили для написання сценарію обряду. Вперше обрядове дійство за назвою "Не женився єси, то колодку носи" було відтворене весною 1996 року силами студентів двох академічних груп кафедри фольклору та народного співу РДІК (куратори Р. Цапун Р. В. та Л. Гапон), яке відбувалось в актовій залі РДІК на одному із виховних заходів інституту. Вдруге його було представлено на ювілейних

концертах в актовій залі ІМ РДГУ до 30 – річчя кафедри музичного фольклору (26 лютого 2009) та в обласному музично-драматичному театрі до 10-річчя факультету музичного мистецтва (31 березня 2009). В інсценізації обряду "колодки" були задіяні фольклорні колективи кафедри музичного фольклору ІМ РДГУ "Горина" (кер. Л. Вострікова, С. Востріков) "Джерело" (кер. Р. Цапун), "Волиняни" (кер. Л. Гапон) та "Хутірські музики" (кер. Б. Столярчук), які і відтворили головні обрядодії свята. Веселощі, жарти, спів колодчаних пісень та веснянок, народні танці все це гармонічно переплуталось і створювало атмосферу народного свята.

Впродовж останніх років, коли в місті Рівне активізувалось святкування Масниці, фольклорний гурт "Джерело" (РДГУ) був його активним учасником (зоопарк 2010, 2011), парк культури та відпочинку ім. Т. Шевченка (2012, 2013). В останні два роки (2017, 2018) до участі у святі долучилось і фольклорне тріо "Ярина" МБК, учасниками якого є вихованки автора допису.

Висновки. Ще до середини минулого століття в Україні побутувала ціла низка звичаїв та обрядів, приурочених до свята Масниці. Нині ж цивілізованій людині важко зрозуміти суть цієї обрядодії, яка закладена людьми в далеких віках. Та й до того на сьогодні виникло безліч суперечок – чиє це насправді свято, що є справжнім його символом, скільки в ньому власне українського, як його називати і коли та як відзначати. Тож обряд Колодія є прадавнім українським святом і аналогів подібного святкування останніх зимових днів у світі немає. В минулому це було популярне та досить поширене явище, головним змістом якого було продовження роду. Тож, щоб не переривався зв'язок поколінь, маємо зберегти те, що ми отримали у спадок – генетичну пам'ять нашого народу та передати її майбутнім поколінням.

Література

1. Агапкина Т.А. Колодка: к истории обычая // Живая Старина, 1995. – № 4. – С. 7 – 10.
2. Воропай О. Звичаї нашого народу (етнографічний нарис). – К.: Велес, 2005. С. 126.
3. Зап. автором від гурту жінок с. Стовпів Чуднівського р-ну Житомирської обл. в 1994р.
4. Зап. автором від гурту жінок з Вінниччини (Погребишенський р-н) у передачі українського радіо "Золоті ключі" в 1988р.
5. Килимник С. Український рік у народних звичаях в історичному освітленні. – 6 т. у 3-х кн.. – К.: Обереги, 1999.
6. Кримський А. Звинигородщина з поглядом етнографічного та діалектологічного. – К., 1928. – Ч.1. – С. 278 – 281.
7. Леся Українка. Зібрання творів у 12 т., том 9. Київ: Наукова думка. – 1977. С. 231.
8. Сумцов Н.Ф. Культурные переживания. – К., 1890 – 401 с.
9. Скуратівський В. Святвечір. (У 2 кн.). – К., 1994. С. 126 – 127.
10. Чубинський П. Календарь народных обычаев и обрядов. – К.: Музична Украина, 1993.

ТВОРЧИЙ ДОРОБОК ЄВГЕНІЇ РОДЗЬ ЧЕРЕЗ ПРИЗМУ ІСТОРІЇ ТА СПАДКОЄМНОСТІ

Анотація. У статті розглянуто становлення творчого шляху рівненської художниці Євгенії Родзь на основі архівних матеріалів та родинних спогадів на тлі історичних змін в суспільстві. Зя́совується видовий діапазон доробку художниці та коротко аналізується процес роботи основної діяльності.

Ключові слова: художник-графік, академічна студія, пейзаж, портрет, акварель, шрифт, ретуш.

Анотация. В статье рассмотрено становление творческого пути ровенской художницы Евгении Родзь на основе архивных материалов и семейных воспоминаний. Определяется видовой диапазон работ художницы и коротко анализируется процесс работы основной деятельности.

Ключевые слова: художник-график, академическая студия, пейзаж, портрет, акварель, шрифт, ретушь.

Annotation. The article examines the formation of the creative path of the Evgenia Rodz, a Rivne artist, on the basis of archival materials and family memories. The species range of the artist's work is defined and the process of main activity is briefly analyzed.

Keywords: graphic artist, academic studio, landscape, portrait, watercolor, font, retouch.

Постановка проблеми. Навіть сьогодні в мистецтвознавчому середовищі визначення "жіноче" викликає суперечки, в суспільному середовищі – суперечливі та традиційно невтішні асоціації: "жіноче мистецтво"(означає, слабке) або "фемінізм" (навіпаки, агресія та загроза). "...Настає період звільнення жінки та прояву всіх її можливостей. Роль жіночого ества знову зростає. ...Погана емансипація жінки веде за собою спотворення та збочення вічної жіночності, дурне уподібнення та наслідування чоловіку. І ця емансипація принижує жінку, робить її чоловіком другого сорту та позбавляє її оригінальності. Релігійно та морально значимо явище жіночого ества у всій його справжній глибині та оригінальності, в його дійсних можливостях, тобто жіночій геніальності, що відрізняється від чоловічої ", – писав Бердяєв [1, 264] ще сто років тому, але це актуально і сьогодні.

Для жінки-художниці питання поєднання в своєму житті мистецтва та сімейного простору надзвичайно важливі. Незважаючи на рівність, що жінка досягнула за останнє століття, поєднувати ці важливі категорії вдається не всім жінкам в повній мірі. І це питання лежить в площині не стільки гендерної політики, скільки в питанні пошуку власного призначення, сенсу життя та значення ролі жінки.

Метою статті є зафіксувати деякий фактичний матеріал, що можливо стане доповненням до калейдоскопу життєвих історій рівненської інтелігенції.

Виклад основного матеріалу. Родзь Євгенія Василівна народилась 30 січня 1924 року в с. Міончин Грубешівського повіту Люблінського воєводства (Польща) в сім'ї селянина українця. В 1928 році сім'я переїжджає до м. Рівного.

Мистецьку освіту Євгенія Василівна отримала у Львові одразу після закінчення війни (1947-1953 р.р.).

Активний національно-просвітницький рух у Галичині, зокрема у Львові, прагнення української інтелігенції до заснування національних культурно-мистецьких та наукових товариств дали певний поштовх до створення мистецького навчального закладу, яким стала Загальнопромислова школа рисунків і моделювання (1876 р.). Згодом цей заклад змінював свою назву на Школу художнього промислу (1882 р.), Державну промислову школу (1890 р.). Промислова школа акумулювала й активно використовувала місцеві традиції народної творчості, надбання, якої лягли в основу студіювання декоративного розпису, скульптури, художньої обробки дерева, металу, ткацтва і гаптування, моделювання тощо. Відомо, що крім звичайного копіювання гіпсових взірців і репродукцій, учнів Школи активно залучали до натурального вивчення мистецьких зразків, що суттєво підвищувало рівень художньої освіти. Завдяки цьому чимало випускників (Тит Романчик, Йосип Курилас, Григорій Кузневич, сестри Кульчицькі, Антін Монастирський, Іван Севера та інші) змогли продовжити навчання у європейських художніх академіях, а згодом відіграли важливу роль в історії українського мистецтва. Велику роль відіграли також львівські приватні школи і студії, серед яких слід зазначити Мистецьку школу Олекси Новаківського (1923-1935). Навіть у роки Другої світової війни відбулася чергова спроба створення мистецького закладу у Львові, результатом якої стала Вища образотворча студія (1944 р.), відома також як Українська академія мистецтв, що проіснувала недовго й була очолювана видатним українським живописцем і теоретиком мистецтва Василем Кричевським. Упродовж щонайменше половини століття у Львові наполегливо і, що найголовніше, плідно (професійний корпус викладачів, велика плеяда талановитих учнів, європейські та власні навчальні методики, міжнародні зв'язки, виставковий рух, тощо) розвивався процес становлення вищої художньої освіти [5,с.8].

Цікавий той факт, що спеціальність оформлення та ілюстрація книги була випущена інститутом тільки один раз, і в цьому сенсі можна говорити про її унікальність. Звернувшись до історії української поліграфії, можна дізнатись, що Українська академія друкарства – спадкоємиця й правонаступниця Українського поліграфічного інституту (УПІ) ім. Івана Федорова, історія якого розпочалася в 1930 році у Харкові. Саме тоді було прийнято рішення

об'єднати поліграфічні факультети Київського, Одеського та Харківського художніх інститутів та створення самостійного поліграфічного навчального закладу. Інститут функціонував до 1941 року, робота відновилась у серпні 1944 році після звільнення Харкова від німецьких загарбників. В травні 1945 року Український поліграфічний інститут був переведений до Львова [8,с.13]. Саме складності з реорганізацією Українського поліграфічного інституту стимулювали набір студентів у 1947 році на спеціальність оформлення та ілюстрація книги у Львівському державному інституті прикладного та декоративного мистецтва для підтримання вітчизняної поліграфії, де і навчалася мистецтву Євгенія Родзь.

Закінчила Львівський державний інститут прикладного та декоративного мистецтва у 1953 році за спеціальністю "Оформлення та ілюстрація книги" з присвоєнням кваліфікації художника-графіка. Це був перший повоєнний випуск художників, серед них, зокрема, фігурують такі відомі постаті, як Данило Довбошинський, Карло Звіринський, Степан Коропчак, Володимир Островський, Єлизавета Фашенко, Михайло Жук, Іван Катрушенко, Дмитро Кривач, Валентин Борисенко, Олександр Пилев, Юрій Лашук та багато інших, кого сьогодні з упевненістю зараховують до когорти фундаторів. Тут навчалась відомий графік Софія Караффа-Корбут, "Графиня", як називали її ті, хто був з нею знайомий. Євгенія Василівна та Софія Караффа-Корбут були дуже близькими подругами і ці стосунки підтримувались протягом життя. У Соні (так називала її Євгенія) не було власної сім'ї і вона звичайно, жартуючи, казала подрузі, вказуючи на мене: "Віддай мені свою дочку, ти собі ще народиш". Софія Караффа-Корбут мала можливість повністю присвятити себе творчості і вона стала відомим графіком. Мама (я дозволю собі, тому, що Родзь Євгенія — моя мама) часто згадувала Данила. Коли я підросла, з її розповідей я зрозуміла, що в студентські роки мама була закохана в нього. Як можна було не закохатись, в такого красеня (вже тепер, порівнюючи його фото і фото мого батька, я бачу схожість типажу). Виявляється це був Довбошинський Данило Данилович, який вже пізніше став професором, заслуженим художником України. У нього чомусь теж не було власних дітей і він віддавав усю свою енергію та досвід викладацькій роботі. У Дмитра Кривача, відомого скульптора теж не було дітей, але було багато учнів. Ще мама згадувала Потапову Євгенію, яка викладала історію мистецтва, випускницю Ленінградської Академії мистецтв. І вони також були хорошими подругами, часто листувалися вже після того, як життя їх розвело. Ще була Нюся Давидович... Всі ці імена мені відомі з дитинства, мама говорила, говорила... Напевно цей період її життя був дуже наповнений. Вона і мені казала: "Дитино, вчися, бо студентські роки – найщасливіші роки життя".

1947-1953 роки – це сталінський період, час страшний та жорстокий. Львів спочатку блискавично відновився після воєнних руйнувань, а потім почав розвиватись з великою швидкістю. Звичайно, адміністративні посади

займали в основному росіяни або вихідці зі Східної України. Власне українських львів'ян було не так вже й багато. Частина з них була жорстоко репресована, хоча основні репресії були направлені саме на село, яке воювало з СРСР в загонах УПА. 1947-й був голодний не тільки для львів'ян, на селі теж були не надто ситі. На відміну від мовчазного 1946-го, в газетах пишуть про злочини, тобто про УПА. Попри хронічне недоїдання у Львові бурхливо розвивається промисловість, стахановці ставлять фантастичні рекорди і просто цвіте театральне життя. А ще у 47-му був прийнятий сумнозвісний указ "про колоски". Кожен другий-третій номер газети "Вільна Україна" починається з величезного портрета Сталіна [7,с.53]. Роки були неоднозначні. Пам'ятаю, якось моя бабуся промовилась, що мама малувала карти для підпільних вояків (мама сама мені не розповідала, це були ще радянські часи і потрібно було тримати язик за зубами). І все ж це була молодість, навчання мистецтву і дійсно найкращий період маминого життя.

Академічну студію Євгенія пройшла досить сильну, про що засвідчує студентська робота, оголена натура, ледь прикрита драперією, сидить до глядача спиною, голова повернута в три четверті (дод.1). Як цікаво в цій роботі відчувається час. Вкотре перекоуешся, що художник і час нероздільні. Робота була виконана на папері дуже хорошої якості, приблизно формату 60X80, пізніше пошкоджені краї було обрізано. Акварель, техніка лісирування, багатошарова поверхня акварельних відтінків дуже тонко передає відчуття людського тіла. Особливо детальна техніка письма на обличчі вражає своєю віртуозністю. Подібні роботи вказують на рівень вивчення натурної постановки і звичайно, на здібності самого художника. Про це ж свідчить серія портретів виконаних в різних техніках, олівець, акварель, сангіна, туш (дод.2). Напевно немає художника, який би не малював свій портрет, це чудова можливість попрактикуватися, не шукаючи натурника. І, насамперед, для історії мистецтв збереглися унікальні зображення самих авторів. "Автопортрет з трояндами" (приблизно 1954 рік), та ж техніка лісирування, опрацювання деталей, володіння світлом та кольором (дод.3). І настрої, що передає внутрішній стан художника, коли він малює, зосередження, гармонію, світло. Цікаво порівняти цей портрет з іншим автопортретом, зробленим у 80-х роках в техніці гуаші. Саме тут можна спостерігати, як змінилось володіння пензлем, воно стало сміливим, вільним. Тут ми спостерігаємо майстерність своєрідного "проліплення" пластики обличчя. Потрібно сказати, що на цьому портреті мама наче жива... І знову цей особливий стан внутрішньої гармонії (дод.4).

Любила Євгенія малювати пейзажі. Виконані вони з кропітливим опрацюванням деталей і заслуговують на увагу дослідників. "Церква с. Кривки" акварель, туш-перо (дод.5). Очевидно, що замальовка була зроблена, коли церква вже була зібрана у Львові, якій судилося дати в майбутньому початок Музеєві народної архітектури і побуту "Шевченківський гай" і стати його окрасою. Перевезено дерев'яну церкву

святого Миколая, збудовану 1761 року, з села Кривки Турківського району до Львова у 1930 році під наглядом і керівництвом українського мистецтвознавця та дослідника стародавнього українського мистецтва Михайла Драгана [3,с.40].

Невеличка акварель "Вид на костел" була зроблена в 50-х роках, ще перед тим, як Радянська влада в 1958 році взялася робити реконструкцію Рівненського костелу та знесла витончені шпилі (дод.6). Будівля втратила свою красу. До цього це був діючий костел св. Антонія, що пережив дві війни. Будівля була побудована в неоготичному стилі наприкінці XIX ст. під керівництвом відомого польського архітектора Костянтина Войцеховського. Від повного руйнування будинок врятувала його акустика, завдяки якій в 80-х роках він був переобладнаний в Будинок органної музики.

"Водяний млин на річці Устя", акварель — робота, скоріше за все, була теж написана у 50-х роках (дод.7). Мені не вдалося знайти ні фото старого млина, ні роботи жодного художника, які б фіксували зображення млина саме на цьому місці, тому можна стверджувати, що ця акварель унікальна і має не просто художню цінність, але й історичну, хоча б для Рівного.

"Околиці Рівного", акварель ймовірно 50-х років, зображує Рівненську тюрму (дод.8). Десь за тими стінами безвісти зник мамин батько в 1939 році.

Отримавши диплом у лютому 1953 року, Євгенія була направлена у розпорядження обласного відділу мистецтв м. Рівного (у той час Ровно) для роботи в якості художника-графіка. 1951 року в Ровно організовується товариство художників, з 1963 року – художньо-виробничий комбінат художнього фонду Спілки художників. У домашньому архіві зберігся каталог художньої виставки Ровенського товариства художників 1953 року (дод.10). З поміж 13 учасників виставки Євгенія Василівна приймала участь 18-ма своїми творами, за кількістю представлених робіт пропустивши вперед Ємельянова Василя Григоровича (1915 р.н.). Він на той час очолював товариство і показував приклад іншим участю у виставці 29-ма творами [4,с.8]. В товаристві, крім Євгенії Василівни, було ще дві жінки: Баралей Марія Григорівна (1919 р.н.) та Траскіна Майя Володимирівна (1917 р.н.). Якщо порівняти з сьогоднішнім, то з 33 членів Рівненської обласної організації спілки художників України 8 членів -- жінки. Цікаво зауважити, що через більше ніж півстоліття кількісні пропорції між чоловіками і жінками залишаються такими ж. Все ж той факт, що з 2012 по 2017 рік керувала спілкою Лукашевич Тетяна Сергіївна говорить про певні зрушення у ставленні чоловіків до жінок-колег. Але на той час Євгенія Родзь, амбітна молода художниця з вищою професійною освітою не змогла вписатись у творче чоловіче середовище.

З 1953 по 1977 рік Євгенія Василівна працювала художником в обласній газеті "Червоний прапор", організованій у 1939 році разом зі

створенням Рівненської області. Газета підпільно видавалася навіть в роки війни. На Зарічненщині в с. Дібрівськ, де в підпіллі випускали "Червоний прапор", стоїть єдиний в Україні пам'ятник газеті. З 1991 року газета має назву "Вільне слово".

Газета була дзеркалом часу, який проживала разом зі своїм читачем. Сьогоднішньому поколінню важко зрозуміти зміст таких тем, як "рух перших п'ятисотинниць у буряківництві, тритисячниць у тваринництві", "масовий похід трудящих на освоєння поліської цілини", "ініціатива колективу Рівненського льонокомбінату по збільшенню продукції з державним знаком Якості", але ж це було, і в той час це вважалось новим, народженим "бурхливим сьогодніем"[9].

Сьогодні ретуш фотографій можна робити за допомогою комп'ютерних технологій, технічний прогрес дуже змінив процес виготовлення друкованої продукції. А ще півстоліття назад багато печаткової роботи робилося вручну. Я дуже добре пам'ятаю приміщення редакції газети, бо змалечку бувала там, кабінет, де працювали мої батьки (батько працював коректором). На маминому столі лежало велике товсте скло, під яке клалися різні робочі матеріали: фотографії, заставки, заголовки, замальовки, карикатури і т.п. Робочими інструментами були : туш, перо, пензлик, білило, металева лінійка, лезо. За допомогою металевої лінійки та леза обрізалися фотографії. Ще тоді в дитинстві мені закарбувалось назавжди відчуття композиції, повітряного простору у заданому форматі. Якщо фотограф погано попрацював, художнику було багато роботи. Білилом витягувалось світло, за допомогою чорної туші окреслювалась чіткість зображення. Так робилася ретуш знімка. Робота дуже дрібна та кропітка, що вимагала терпіння.

Окремо варто зупинитися на шрифтовій культурі періоду 50-70-х років ХХ ст. Класифікація друкарських шрифтів (відповідно до ГОСТ 3489.1-71): група рублених шрифтів (не мають засічок), група шрифтів з ледь помітними засічками (дещо потовщені кінці вертикальних штрихів), група медієвальних шрифтів (помітна контрастність штрихів, з засічками у вигляді плавного потовщення кінців основних штрихів, що наближаються за своєю формою до трикутника, переважно з похилими осями круглих літер), група звичайних шрифтів (контрастні штрихи, з довгими засічками, що сполучаються з основними штрихами під прямим кутом, інколи з легким заокругленням, округлі літери з вертикальними осями), група брускових шрифтів (неконтрастні штрихи з довгими засічками, що сполучаються з основними штрихами під прямим кутом), група нових мало контрастних шрифтів (мало контрастні штрихи з довгими засічками, переважно з закругленими кінцями, які сполучаються з основними штрихами під прямим кутом), група додаткових шрифтів (побудова та характер відрізняється від шрифтів шести основних груп) [2,с.57]. Технічний прогрес вніс свої корективи в історію розвитку людства, напрямків в мистецтві і зокрема

доцільності використання різноманітності в шрифтах. Сьогодні, графічний дизайн тяжіє до умовності та спрощення. Напевно в 50-70-ті роки відбувся спалах певного розквіту, недаремно цей період класифікується "строкатим". І саме зразки таких розробок шрифтів ми можемо проаналізувати на прикладі робіт Євгенії Василівни. Ми бачимо дуже широкий спектр використання шрифтів вже відомих стильових ознак, так і вільне використання таких для пошуку нових. Шрифтова заставка в газету – це не просто набір букв, дуже часто шрифт компонується з графічною заставкою. Крім того, різна тематика текстового матеріалу диктує різні стильові пошуки. Якщо для ілюстрації звичайного текстового матеріалу використовувались фотознімки, то для гуморесок, наприклад, потрібно було малювати шаржі та карикатури. Цим жанром художниця вміло володіла завдяки умінню бачити характерне та уважному ставленню до натури. Як бачимо, 24 роки праці Євгенії Василівни Родзь на ниві графічного дизайну (як сьогодні називають таку спеціальність) внесли в історію цього напрямку значний доробок (дод.9). Останні півтора десяти років художниця працювала художником-оформлювачем, ще одна діяльність яка зникла. Але чи вміють сучасні художники володіти плакатним пером так майстерно, як це робили звичайні "оформителі", віртуози своєї справи?

Родзь Євгенія Василівна після одруження залишила собі прізвище свого батька, хоч прізвище її чоловіка було гарним. Це прізвище носить її дочка, Чернієнко Віра Андріївна. Дочка Віри теж має прізвище свого батька Охтень Тетяна Володимирівна. Всі вони художниці у трьох поколіннях.

Висновки. Цікава парадигма у жінок-художниць – віддавати себе і мистецтву, і дітям. Дітям віддавати життя з геном любові до мистецтва, мистецтву – крім частини життя, своє власне прізвище (дівоче). В такий спосіб жінки-художниці, на мою думку, звертають увагу на свій особливий, жіночий творчий шлях.

Зразки спадкоємності творчого шляху заслуговують на увагу дослідників. На таких матеріалах можна проаналізувати рух мистецьких течій в територіальних та культурних рамках, в котрих часовий простір розкриває свої можливості.

Література:

1. Бердяев Н. А. О назначении человека. Париж. Современные записки. 1931.
2. Галкин С. И. Художественное конструирование газеты и журнала; Учебное пособие. – М. Аспект Пресс, 2005.
3. Драган М. Українські деревляні церкви: Генеза і розвій форм // Збірки Національного музею у Львові – Львів. 1937 ч. 2. – XVI + 136 с.
4. Каталог художественной выставки Ровенского товарищества художников 1953 года. БН 010032 Ровенская типография. Заказ №223. Тираж 1000. 10.Х.53 г.
5. Львівська національна академія мистецтв. ТОВ Видавничий центр "Логос Україна", 2011, ТОВ Видавничий центр "Золоті ворота", 2011.
6. Столярчук Б. Й. Митці Рівненщини. Енциклопедичний довідник. 2-ге вид., допов. і перероб. – Рівне: видавець О. Зень, 2011. – 386 с.

7. Хроніки Львова. Львівський інформаційно-аналітичний сайт Zaxid.net (2007-2008 р.р.)

8. Фахова підготовка. Час роботи та звершень (До 80-ліття Української академії друкарства) О. В. Мельников, УАД, Львів, 2010

9. Л. Леонова. Ровесниця області. До 70-річчя створення газети "Червоний прапор" (Офіційний веб-сайт Державного архіву Рівненської області). archive_gv@arch.gov.ua



УДК 72.03(477)

Шерстюк Р.М.

МИСТЕЦЬКЕ НАПОВНЕННЯ ІНТЕР'ЄРУ КУЛЬТОВИХ СПОРУД ОРДЕНУ КАРМЕЛІТІВ НА ВОЛИНІ (ЗА МАТЕРІАЛАМИ ПРАЦЬ Т. СТЕЦЬКОГО І Я. ГІЖИЦЬКОГО)

Анотація. У статті крізь призму історії становлення римо-католицького ордену кармелітів та обставин функціонування його осередків на Волині досліджуються засади художньо-композиційної організації внутрішнього простору культових споруд та з'ясовуються характерні риси їхнього мистецького наповнення.

Ключові слова: орден кармелітів, Волинь, костел, інтер'єр, вітвар, фреска, ікона, вотиви, орган.

Аннотация. В статье сквозь призму истории становления римско-католического ордена кармелитов и обстоятельств функционирования его ячеек на Волини исследуются основы художественно-композиционной организации внутреннего пространства культовых сооружений и выясняются характерные черты их художественного наполнения.

Ключевые слова: орден кармелитов, Волинь, костел, интерьер, алтарь, фреска, икона, вотивы, орган.

Annotation. In the article through the prism of history formation of the Roman Catholic Order of Carmelites and the circumstances of the functioning of its centers in Volyn, the principles of the artistic composition of the interior space of religious buildings are studied and the characteristic features of their artistic content are clarified.

Keywords: Order of Carmelites, Volyn, church, interior, altar, fresco, icon, votive, organ.

Постановка проблеми. Майже 400 років тому на Волині був заснований перший монастир римо-католицького ордену кармелітів (1622 р.), а наприкінці XVIII ст. їх уже налічувалося близько 10-ти. Будучи осередками місіонерської, благодійницької, культурно-освітньої, художньо-мистецької та господарської діяльності, вони здійснювали вагомий вплив на духовно-культурне життя краю. Однак Листопадове повстання 1830 – 1831 рр. як один із кульмінаційних виявів польського патріотичного руху поклало

початок цілеспрямованому урядовому ослабленню позицій Римо-Католицької Церкви в західному регіоні Російської імперії. Одним із заходів жорсткого антикатолицького курсу царської адміністрації став імператорський указ від 19 липня 1832 р., за яким було закрито більшість римокатолицьких монастирів Волинської губернії, зокрема й кармелітських. Як правило, їхні споруди та майно передавалися у розпорядження православного духовенства, котре невідкладно переобладнувало тамтешні католицькі костели під потреби Російської Православної Церкви. Відтак, реорганізація колишніх сакральних об'єктів Римо-Католицької Церкви вела не лише до втрати їхнього первісного вигляду, але й трансформації храмового мистецького наповнення, реконструювати який нині маємо змогу за допомогою письмових свідчень їхніх сучасників. Яскравими представниками останніх є авторитетні польські дослідники другої половини XIX ст. – початку XX ст. Тадеуш Єжи Стецький і Ян Марек Гіжицький, праці яких містять унікальні відомості про основні віхи та набутки діяльності осередків римо-католицького ордену кармелітів на Волині, й зокрема, інтер'єрне наповнення їхніх культових споруд.

Метою статті є спроба окреслення засад художньо-композиційної організації внутрішнього простору костелів ордену кармелітів на Волині та з'ясування характерних рис їхнього мистецького наповнення.

Аналіз досліджень. Історіографічну основу даної статті складають студії знаних польських дослідників другої половини XIX – початку XX ст., а саме "Wołyń pod względem statystycznym, historycznym i archeologicznym" (Львів, 1864 р.) Т. Стецького [1] та ґрунтовна двотомна монографія "Z przeszłości karmelitów na Litwie i Rusi" (Краків, 1918 р.) Я. Гіжицького [2; 3]. Безперечна наукова цінність цих видань полягає перш за все в тому, що в них викладений добре систематизований та інформативно насичений матеріал про художньо-мистецьке оздоблення внутрішнього простору костелів ордену кармелітів на Волині. Вони мають вагоме значення ще й тому, що їхні автори спиралися на документи і матеріали, частина яких з плином часу через різні обставини була втрачена.

Виклад основного матеріалу. Римо-католицький чернечий орден кармелітів (повна назва – лат. *Ordo fratrum Beatae Virginis Mariae de monte Carmel*, укр. Орден братів Пресвятої Диви Марії з гори Кармель) був заснований 1155 р. Брокардом (Бертольдом) із Калабрії в Палестині. Оскільки перші його осередки з'явилися на горі Кармель, звідси й назва цього чернечого згромадження. Кармель (у перекладі "сад") – це гірський хребет у Палестині, що розташований уздовж узбережжя Середземного моря на висоті 550 м.

1214 р. срусалимський патріарх Альберт затвердив статут палестинських кармелітів, котрі наслідували зразки східного чернецтва, зокрема аскетичного подвижництва. Наголосимо на тому, що цей орден вирізнявся особливою суворістю: кармеліти повинні були жити одноосібно,

постійно молитися, щоранку брати участь у літургії, скласти обітницю бідності та праці, тривало суворо постити (від свята Воздвиження Чесного і Животворного Хреста до Великодня), відмовитися від м'яса, а також щоденно від вечірні до наступного ранку перебувати у цілковитому мовчанні. Акцентуємо, що особливо шанованим у кармелітів був старозавітний пророк Ілля. 1226 р. статут ордену був затверджений понтифіком Гонорієм III.

1238 р., після розгрому хрестоносців сарацинами, кармеліти переселилися до Західної Європи. Вони осіли на Кіпрі, Сицилії, в Італії, Англії, Франції та Іспанії, де заснували кілька монастирів. Саме тут генерал кармелітів Симон Шток проголосив, що орден має особливе заступництво Пресвятої Діви Марії. Так, згідно переказу, йому з'явилася сама Божа Матір і звеліла звернутися до Папи Римського у справі затвердження орденського статуту. 1247 р. змодифікований (менш суворий) кармелітський статут був затверджений Папою Інокентієм IV. Тоді ж орден отримав статус збракуючого.

1451 р. у Франції виник жіночий орден кармеліток. У другій половині XVI ст. унаслідок реформаторської діяльності святої Терези Авільської (1515 – 1582 рр.) та святого Івана від Хреста (1542 – 1591 рр.), спрямованої на зміцнення цього ордену, з'явилося його відгалуження. Воно мало назву "Орден босих кармелітів" (повна назва – лат. *Ordo Fratrum Diacalceatorum Beatae Mariae Virginis de Monte Carmelo*, OCD, укр. Орден босих братів Пресвятої Діви Марії з гори Кармель; його девіз – лат. "*Zelo zelatus sum pro Domino Deo exercituum*", укр. "Ревний у ретельності задля слави Господа Бога"). 1566 р. цей орден був затверджений Папою Римським Пієм V, а 1593 р. йому була надана повна незалежність від ордену кармелітів (черевичкових або взутих).

Освоєння кармелітами Східної Європи розпочалося 1605 р. із Кракова. На українських теренах Речі Посполитої історія цього ордену розпочинається приблизно з 1630 р.: саме тоді його ченці вперше прибули до Бердичева. Впродовж XVII – XVIII ст. монастирі кармелітів діяли у багатьох містах України: Кам'янці-Подільському, Барі, Бердичеві, Дрогобичі, Львові, Перемишлі.

1688 р. була заснована Руська провінція святого Йосифа Обручника, яку очолив отець Францішек Цецерський (1688 – 1690 рр.). Станом на 1720 р., до її складу входило 20 чернечих обителів отців-кармелітів, зокрема на Волині їх було 4: у Дорогостоях, Городищі, Киселині та Олевську. Документи провінційної капітули 1754 р. зафіксували постанови ще низки кармелітських монастирів, з яких волинськими були Луцький, Лабунський та Аннопольський. Усього ж у той час Руська провінція кармелітів нараховувала близько 30-ти осередків.

1756 р. відбувся поділ провінції святого Йосифа Обручника на дві частини: одна з них зберегла стару назву, тобто святого Йосифа, а інша отримала ім'я святого мученика Георгія. До складу провінції святого Йосифа ввійшло 16 кармелітських чернечих осередків, з яких 8 було на Волині: в

Городищі, Лабуні, Аннополі, Дорогостаях, Луцьку, Киселині, Олевську та Монастиреку. Щодо кількісного складу Руської провінції ордену кармелітів, то він був наступним: вищого керівництва – 21, звичайних ченців – 125, професорів – 40, новіців (новиків) – 8 і послушників – 43. Усього ж, за даними польського історика Яна Марека Гіжицького, кількість ченців-кармелітів Руської провінції нараховувала 237 осіб [3, с. 53].

Після першого поділу Речі Посполитої 1772 р. Руська провінція ордену кармелітів знову зазнала трансформації: одна її частина опинилася у складі Австрійської імперії, а друга залишилася в межах Речі Посполитої. Оскільки осередки останньої знаходилися на теренах Волині, то її стали називати Волинською провінцією святого Йосифа. Першим її провінціалом був отець Леонард Котюжинський. Провінційна капітула в Городищі 1783 р. підтвердила входження до її складу 9-ти кармелітських монастирів: у Луцьку, Городищі, Киселині, Дорогостаях, Острозі, Лабуні та Аннополі; чернеча обитель в Острозі на початок XIX ст. перестала існувати, натомість до Волинської провінції було приєднано монастир в Олевську; згодом постали ще 2 монастирі кармелітів – у Топорищі та Ушомирі [3, с. 61].

Наголосимо на тому, що найбільшою і найбагатшою серед кармелітських чернечих обителей Волині була городищенська.

Кармелітський монастир у Городищі на Волині (нині – село Городище Шепетівського району Хмельницької області) був заснований 1622 р. місцевим шляхтичем Яном Погрошевським. Фундатором у власність ченців-кармелітів були передані села Городище, Пашуки і Решнівка. Також ця кармелітська чернеча обитель отримала значний капітал від матері фундатора – Аполонії Погрошевської (в дівочтві Городиської).

Якісно новий етап функціонування цього кармелітського монастиря припадає на середину – другу половину XVIII ст., коли новими власниками місцевості стали князі Любомирські. Так, 1746 р. на кошти князів Станіслава та Йосифа Любомирських було розпочато будівництво монастирського комплексу. 12 травня 1782 р. він був освячений луцьким вікарієм Яном Хризостомом Качковським. Наголосимо на тому, що городищенські кармеліти були щедро обдаровані фундаторами, оскільки, крім відписаних їм сіл Городище і Пашуки (зі 311-ма чоловіками і 228-ма жінками), вони отримали капітал у 102 тисячі польських злотих [1, с. 364].

Мешканці навколишніх сіл горнулися до кармелітського костелу Пресвятої Діви Марії в Городищі, зокрема під час відпустів, що проводилися ченцями-кармелітами декілька разів на рік із особливою урочистістю. Святковість і піднесеність цих релігійних дійств посилював музичний супровід. Із цього приводу зазначимо, що кармелітський костел у Городищі був обладнаний рококовим органом роботи Матвія Зелінського (1766 р.). Однак вірян у цьому костелі приваблювала не лише пишність богослужінь, що супроводжувалося органною музикою, але й можливість

вшанувати чудотворну ікону Городищенської Матері Божої Шкаплерної – однієї із найвідоміших на той час у Речі Посполитій.

Ще однією особливістю Городищенського кармелітського костелу було оформлення його інтер'єру, зокрема високохудожній фресковий розпис. Його автором був тамтешній чернець Антоній. Відомо, що ним були виконані також оздоблювальні роботи в іншому римо-католицькому монастирі на Волині, а саме тринітарському в Берестечку. Як писав Т. Стецький у своїй студії "Wołyń pod względem statystycznym, historycznym i archeologicznym" (1864 р.), під час огляду кармелітського костелу в Городищі він звернув увагу на фрески Антонія, "які й донині чудово виглядають" [1, с. 367].

Одним із найдавніших осередків кармелітів на Волині були Дорогостаї (нині – село Малі Дорогостаї Млинівського району Рівненської області). Про намір його заснувати йшлося в тестаменті овруцького старости, польного писаря коронного Яна-Фрідеріка Сапіги (1618 – 1664 рр.), реалізувати який він доручив своїй дружині Констанції з Гербуртів. Уже за кілька років, а саме 1667 р. ченці-кармеліти оселилися в Дорогостаях. Це засвідчує документ на їхній фундуш від 27 серпня 1667 р., підписаний Констанцією Сапігою та її старшим сином Миколаєм. У ньому, зокрема, зазначалося, що фундатори передають у володіння отцям-кармелітам село Мантин "із ріллею, полями, сіножатями, ставками та одним млином" [2, с. 108].

Тамтешній кармелітський костел Успіння Пресвятої Богородиці, за припущенням польського дослідника Я. Гіжицького, висловленого ним у ґрунтовній студії "Z przeszłości karmelitów na Litwie i Rusi" (1918 р.), був побудований фундаторами Сапігами наприкінці 60 – 70-х рр. XVII ст. Він був кам'яний, зовні і всередині побілений, покритий гонтом, мав сім вікон, зелені пофарбовані карнизи, дві сповідальні, а також орган "o 4 głosach". Перед входом до костелу стояла дзвіниця з 4 дзвонами [2, с. 116-117].

Цей костел мав три вівтарі. У головному знаходилася коронована чудотворна ікона Пресвятої Діви Марії, яка свого часу належала польському королю Сигізмунду III, потім дісталася Жолкевським, від них перейшла до Даниловичів, а згодом – до Сапіг. Саме вони передали її дорогостайському кармелітському костелу Успіння Пресвятої Богородиці. Про її більш детальний опис дізнаємося з праці Я. Гіжицького. За словами цього автора, одяг Богородиці був срібний, місцями позолочений, корони Ісуса і Діви Марії – срібні, скіпетр – позолочений та оздоблений дорогоцінним камінням. На шії Богородиці було коралове намисто, а також різноманітні вотиви – жертвні дари вірян, що приносилися до храму заради зцілення, в якості обітничі або ж на подяку. Під цією іконою знаходилося зображення святого Антонія (вірогідно Падуанського). Другий вівтар містив зображення святого Йосифа Обручника, над ним була розміщена ікона святих Іоакима і Анни. У третьому вівтарі костелу знаходилося зображення святого Тадеуша, а над ним – святого Симона Штока, котрий отримує з рук Пресвятої Богородиці

скапуляр [2, с. 117]. Скапуляр (параман) – особливий сакральний одяг ченців-кармелітів; два з'єднаних відрізи коричневої матерії з отвором для голови, які слід носити на грудях та спині. Скапуляр одягають поверх ряси, він є символом посвячення ордену кармелітів Богородиці.

У містечку Киселин (нині – село Кисилин Локачинського району Волинської області) також знаходився один із найдавніших осередків римо-католицького чернечого ордену кармелітів на Волині. Його фундаторами стали мельницький стольник, литовський підконюший Абрахам Голуховський та його дружина Маріанна Ліньовська, до посагу якої входив, зокрема, й Киселин. Саме вони 1691 р. запросили ченців-кармелітів сюди на осідок, пообіцявши їм належне утримання. На початку XVIII ст. їхній фундуш, завдяки сумі в розмірі 20 тис. польських злотих, відписаній тестаментом Маріанни Голуховської від 11 серпня 1710 р., суттєво зріс.

У Киселині на час появи кармелітів уже був римо-католицький храм, щоправда, старий. Позаяк, Голуховські зводять для них нові дерев'яні будівлі монастирського комплексу. А вже 1720 р. отці-кармеліти звели кам'яні споруди костелу та монастиря.

Кармелітський костел Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії в Киселині являв собою тринефну базиліку, що творила в плані прямокутник із апсидою. Бічну стіну підтримував масивний контрфорс. Його інтер'єр був оздоблений фресковим розписом, фрагменти якого збереглися донині.

Кармелітський костел у Киселині мав дев'ять вітварів. У головному знаходилася коронована ікона Непорочного Зачаття Пресвятої Діви Марії, де Богородиця була зображена в срібному одязі. Цей образ містив велику кількість вотивних предметів. Крім того, до вітварних зображень цієї культової споруди належали образи: Ісуса Христа, Пресвятої Діви Марії Шкаплерної (із вотивами), святого Йосифа Обручника (із вотивами), святого Іллі (у срібному плащі), святого Войцеха (зі срібними вотивами), святих Варвари і Тадеуша (обидва – у срібному одязі). Відтак, за висловлюванням Я. Гіжицького, "в тому костелі можна було побачити надзвичайно велику кількість срібного начиння" [2, с. 172].

Засновником кармелітської чернечої обителі в Луцьку став інфляндський стольник Константин-Антоній Базальський. Згідно церковних джерел, 14 грудня 1739 р. він відписав на фундацію луцьких кармелітів 25 тисяч польських злотих, про що було здійснено відповідний запис у актовій книзі міста від 26 січня 1740 р. Через рік, а саме 1741 р. провінціал ордену кармелітів Аньол Постенпський доручив отцю Йосифу Бургафському очолити новозаснований осередок. Декретом від 6 червня 1741 р. його постанови було офіційно затверджено [2, с. 284].

Як твердить у своїй студії Я. Гіжицький, перші тамтешні кармелітські монастир і костел були збудовані фундатором А. Базальським. На жаль, зведені ним дерев'яні будівлі монастирського комплексу через кілька десятиліть загинули під час пожежі. Відомо, що 1765 р. у Луцьку будувався

вже кам'яний кармелітський костел. Його фундатором став волинський підстолій Станіслав Манецький. 1793 р. у Луцьку знову трапилася пожежа, яка значною мірою пошкодила новозбудований костел. Чергова пожежа 1803 р. повністю знищила будівлі кармелітів. Завдяки добродійним пожертвам місцевих парафіян, вже 1806 р. вони були зведені заново.

Луцький кармелітський костел святого Іллі мав сім вітарів. У головному знаходилася коронована чудотворна ікона Пресвятої Богородиці. На ній одяг і корона Божої Матері були позолочені, а також оздоблені дорогоцінним камінням. Цей образ був прикрашений намистом із перлів, коралів та великою кількістю срібних і посріблених вотив. Під образом Пресвятої Богородиці знаходилася ікона пророка Іллі. У інших вітарях цього костелу містилося розп'яття Ісуса Христа, а також зображення святого Йосифа Обручника (у срібному одязі), святого Андрія, святого Аньола (мученика з ордену кармелітів, пом. 1220 р.), святої Марії Магдалени і святого Альберта. Костел святого Іллі в Луцьку був обладнаний органом "o 8 glosach" та мав бібліотеку, в якій нараховувалося близько 200 книг [2, с. 287].

У селі Аннопіль (колишня назва Глинники, нині – село Ганнопіль Славутського району Хмельницької області) кармелітський монастир було засновано 1752 р. Його фундатором став равський воєвода Станіслав Вінцентій Яблоновський (? – 1754 р.). Місцевий магнат відписав аннопільським кармелітам 70 тисяч польських злотих, ще з 25 тисяч польських злотих зобов'язався сплачувати їм річну ренту. Крім цього капіталу, ченці отримали село Сосновку з 17 димами підданих, фільварком і корчмою, що приносило їм щорічного прибутку 1 тисячу 950 польських злотих. До цієї суми С. Яблоновський доплачував ще 300 злотих. Відтак, за підрахунками, які подає Я. Гіжицький, аннопільські кармеліти щорічно отримували 3 тисячі 500 польських злотих [2, с. 9-10].

Кармелітський монастир в Аннополі був дерев'яним, мав 11 кімнат для ченців, трапезну, кухню, 3 комори, а також бібліотеку із 253 книгами. При ньому був шпиталь, що розміщувався в окремому будинку. На території цієї чернечої обителі знаходилися й інші виробничі приміщення: давня мурована броварня, перероблена на стайню для коней монастирських гостей, помешкання для робітників, власне монастирська стайня, а також "возовня". Ченці мали також фруктовий сад і город.

Особливої уваги заслуговує аннопільський кармелітський костел Святого Духа. Згідно документів візитації 1816 р., ця дерев'яна культова споруда мала сім вітарів. У головному вітарі храму знаходилася виконана на полотні ікона Богоматері Єлеуси, що місцями була позолочена. Інші шість вітарів містили зображення Ісуса Милосердного, святих Костянтина, Анни, Йосифа Обручника, Яна Непомука та Теклі. Зазначимо, що цей костел був обладнаний органом "o 9 glosach". Звертає на себе увагу й той факт, що серед костельного начиння помітне місце займали 26 живописних портретів місцевих фундаторів і ченців-кармелітів.

На подвір'ї перед храмом була встановлена колона з фігурою Богородиці. При костелі була також стара дерев'яна дзвіниця з 2 дзвонами. 1797 р. фундатори розпочали будівництво нового мурованого костелу, однак воно так і не було завершене [2, с. 6-7].

Висновки. Таким чином, аналіз відомостей стосовно мистецького наповнення сакрального простору культових споруд ордену кармелітів на Волині, поданих у працях знаних польських дослідників другої половини ХІХ – початку ХХ ст. Т. Стецького "Wołyń pod względem statystycznym, historycznym i archeologicznym" (1864 р.) і Я. Гіжицького "Z przeszłości karmelitów na Litwie i Rusi" (1918 р.), дає підстави для наступних висновків.

Стрижем художньо-композиційної організації розглянутих інтер'єрів кармелітських костелів була коронована чудотворна ікона Пресвятої Богородиці, яку ченці ордену вважали своєю особливою заступницею. Складовими оформлення внутрішнього простору сакральних об'єктів ордену кармелітів на Волині були іконописні зображення пророка Іллі – небесного покровителя ордену, а також святого Йосифа Обручника – патрона спочатку Руської, пізніше Волинської провінції ордену кармелітів. Живописне зображення святого Симона Штока доповнює перелік святих, культ вшанування яких у ченців ордену кармелітів набув особливого поширення.

Традиційним елементом культово-обрядової практики Римо-Католицької Церкви стали вотиви – жертвні дари вірян, що приносилися до храму заради зцілення, в якості обітничі або ж на подяку. В цьому контексті сакральні споруди ордену кармелітів на Волині не були винятком, оскільки містили велику кількість цих предметів.

Характерною ознакою мистецького наповнення інтер'єру кармелітських костелів на Волині була наявність у них органу. Підкреслено важлива роль органної музики полягала в тому, що вона була невід'ємним чинником творення латинської літургії.

Окремою, на сьогодні ще мало вивченою сторінкою мистецької спадщини ордену кармелітів на Волині залишається фресковий розпис його культових споруд. З усього комплексу питань, що стоять нині перед дослідниками, а саме з'ясування його художньо-стильових засад, сюжетно-композиційного вирішення, колористики, тощо відомо лише ім'я автора – чернець Антоній. Думається, що робота над цим й складає перспективу подальших досліджень окресленої у даній статті проблеми.

Література

1. Stecki T. J. Wołyń pod względem statystycznym, historycznym i archeologicznym / T. J. Stecki. – Т. 1. – Lwów, 1864. – 385 s.
2. Wołyniak. Z przeszłości karmelitów na Litwie i Rusi / Wołyniak. – Kraków: druk W. L. Anczyca i Spółki, 1918. – Cz. 1. – XVIII, 521 s.
3. Wołyniak. Z przeszłości karmelitów na Litwie i Rusi / Wołyniak. – Kraków: druk W. L. Anczyca i Spółki, 1918. – Cz. 2. – 251 s.



ЗАРОДЖЕННЯ ТА РОЗВИТОК УКРАЇНСЬКОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ У XVI-XIX ст.

Анотація: У статті розглянуто історичні закономірності процесу розвитку української музичної освіти

Ключові слова: духовна освіта, світська музична освіта, народна музична освіта, церковний спів, братства, університет, гімназія, лицей, приватний пансіон, домашнє навчання.

Аннотация: В статье рассмотрены исторические закономерности процесса развития украинского музыкального образования

Ключевые слова: духовное образование, светское образование, народное образование, церковное пение, братства, университет, гимназия, лицей, частный пансион, домашнее обучение.

Annotation: The article deals with the historical laws of the development of Ukrainian musical education

Key words: spiritual education, secular musical education, folk music education, church singing, brotherhood, university, gymnasium, lyceum, private boarding, home study.

Постановка проблеми. У науці важко знайти проблему, яка виділялася б такою неоднозначністю, багатовекторністю та неадекватністю суджень і тлумачень, як проблема становлення музичної освіти. Актуальність її полягає у необхідності відродження та збереження та популяризації національних освітніх традицій, яка своїм корінням сягають сивої давнини, а в сучасних умовах набувають особливого значення. Українська музична педагогіка пройшла тривалий та суперечливий шлях розвитку. Шлях непростий, позначений злетами педагогічної думки, багатий на ентузіастів та професіоналів музичної культури та освіти, які своєю плідною працею заклали основи сучасної теорії і практики музичного навчання і виховання.

Метою запропонованої статті є виявлення історичних закономірностей процесу розвитку української музичної освіти.

Аналіз досліджень. Аналіз науково-методичної літератури дозволяє стверджувати: у вітчизняній науці сформована потужна кагорта музично-педагогічних істориків, що працюють на ниві дослідження української музичної освіти в цілому та окремих освітніх осередків зокрема. Серед них назвемо дослідження К.Шамасвої, яка систематизувала напрями розвитку вітчизняної музичної освіти різних регіонів першої половини XIX ст., запропонувала класифікацію основних освітніх закладів того часу. Широкий історичний погляд на питання становлення музичної освіти представлено у дослідженнях М.Гордійчука, М.Загайкевич, Я.Ісаєвич, А.Калениченко, Л.О.Кияновська, В.Кузик, Л.Пархоменко та інших.

Виклад основного матеріалу. У початковий період поширення музичної грамотності на Україні важливу роль відіграли так звані братства. Обов'язковими дисциплінами в них були церковний спів по нотах та музична грамота. При багатьох братствах існували великі церковні хори, що славилися своїм мистецьким співом. Так, одним з найвидатніших хорів XVII ст. був хор Київського братського колегіуму.

У другій половині XVII ст. – на поч. XVIII ст. потреба в музичних кадрах, які Україна готувала також і для Росії, значно зросла. Задовольнити ці потреби могла лише організація спеціальної музичної освіти. Проте ще довгий час основними осередками підготовки музичних кадрів залишалися колегіуми й особливо Київська академія. Її роль у підготовці музикантів-виконавців, педагогів-теоретиків і навіть композиторів була дуже істотною протягом XVII ст. та всього XVIII ст. Музика входила до складу основних наук в академії, і протягом певного часу іспити з музичних предметів були обов'язковими для випускників старших класів. Як відомо, серед вихованців академії в середині XVIII ст. були такі видатні музиканти, як Г.С. Сковорода, М.С. Березовський, пізніше А.Ведель.

На початку XVIII ст. назріла нагальна потреба у відкритті спеціальної школи, яка б випускала підготовлені кадри співаків і музикантів, насамперед для царського двору. Така перша в Росії спеціальна співацька школа і відкрилася в Глухові та проіснувала кілька десятків років. Вона відіграла величезну роль у підготовці музичних виконавських кадрів. Серед її вихованців були й композитори, зокрема, тут починав свій музичний шлях видатний вітчизняний композитор Д.С.Бортнянський.

Розглянувши процес розвитку української музичної освіти за період з XIV ст. до сер. XVIII ст., треба відзначити, що, незважаючи на несприятливі історичні умови, український народ створив за цей час багаті пісенні скарби, які стали згодом основою становлення української національної школи в музиці. Зокрема, на думку дослідниці К.Шамаєвої українська музична освіта другої половини XVIII першої половини XIX ст. розвивається у трьох головних сферах музичної культури: духовній, світській та народній.

Один із важливих шляхів навчання музики проходив через релігійні, зокрема церковні, архиерейські монастирські, семінарські хори. У митрополичому хорі при Софіївському соборі почалася музична кар'єра чудового співака і композитора С.С. Гулака-Артемовського. У Київській духовній семінарії здобув музичну освіту видатний письменник-перекладач, композитор-аматор П.І.Ніщинський. У Перемишлі при хорі кафедральної церкви (1829р.) було організовано музичну школу, де на протязі 2 років вивчали теорію музики, основи диригування. Після закінчення кращі учні могли навчатися співу у парафіяльних школах. Тут працювали чеські викладачі А.Нанке, В.Серсавій. З даного освітнього закладу вийшли засновники західноукраїнської композиторської школи М.Вербицький, І.Лаврівський та інші. До 30-х років у Волинській, Київській, Подільській

губерніях діють навчальні заклади, створені свого часу при костьолах. До їх програм, як і раніше, входив чималий цикл наук і мистецтв, у тому числі вокальна й інструментальна музика.

Говорячи про стан духовної освіти на Україні кінця XVIII першої половини XIX ст. слід згадати такий важливий культурний музично-освітнянський центр як Києво-Печерська лавра. Там існувала усна традиція виконання церковних піснє співів. Співаки запам'ятовували мелодії з голосу. Супроводжуючи довготривалі служби, крилошани не користувались нотним матеріалом, старовинні мотиви вони виконували по пам'яті. Система виховання церковних півчих, ґрунтуючись на методі практичного навчання, давала змогу не лише досконало оволодівати навичками церковного співу, а й після багаторічної крилошанської практики, досягти високого рівня регентського мистецтва.

Народна музична освіта аналізованого періоду представлена кобзарським мистецтвом, що в XVI-XVII ст. досягло розквіту і загальнонародного визнання, у XIX ст. для нього склалися несприятливі умови. Заборона царським урядом української культури і мови, владні та церковні утиски призвели до занепаду кобзарського мистецтва. Однак і за цих умов традиція професійної освіти кобзарів і ліриків не переривалась. Навчання учня "майстром" з наступним посвяченням його в кобзарі або лірники побутувало в Чернігівській, Полтавській, Подільській, Харківській губерніях. Нагадаємо, що навчання здійснювалось в межах кобзарського братства і тривало 2-3 роки практичними методами. В результаті учень повинен був оволодіти грою на кобзі чи лірі, вивчити кілька релігійних пісень, псалмів, молитв, дум, історичних пісень. На це зокрема вказують відомі українські кобзарі – Б.Кирдан і А.Омельченко в праці "Народні співці-музиканти на Україні" (К.:Музична Україна, 1980р.). Скарбницею кобзарських традицій стало село Сокоринці на Полтавщині, де довгі роки жив ушавлений Остап Вересай. Народні музиканти, що репрезентували найширші демократичні верстви населення – кріпосне селянство, козацтво, знедолений міський люд – стали основою виконавської культури XIX ст.

На початок XIX ст. відбувся розподіл сфер впливу в галузі освіти між державою і церквою, завершилось формування двох різних освітніх систем – світської і духовної. Світська музична освіта в зазначений період формується переважно як аматорська. Її можна було здобути у загально-освітніх, вищих, державних та приватних навчальних закладах. Водночас у помісно-дворянській культурі зростає система професійної освіти музикантів-кріпаків. Вона включала наступні ланки: 1) музичне навчання кріпаків за участю запрошених професійних капельмейстерів; 2) подальша служба підготовленого музиканта-кріпака виконавцем у помісному колективі й водночас вчителем у відібраних для музикантської повинності кріпаків; 3) навчання найобдарованіших музикантів, ушавлених артистів з кріпацького середовища за кордоном.

Упродовж чверті сторіччя вогнище професійної музичної культури палало в с. Дехтярах на Полтавщині. Предметом любові і піклування власника помістя П.Галагана був оркестр, який він утримував. Колектив не знав недостачі в професійно-підготовлених виконавцях. Відомо, що один із них (Михайло) навчався у видатного німецького скрипаля Шпора. З другої половини 30-х рр. оркестром у Дехтярах керував вихованець Празької консерваторії Доменік Краузе. До програми оркестру входили симфонічні твори Бетховена, Вебера, Шуберта, Мендельсона, Мейєбера, Берліоза, Шпора. Вражає професійна майстерність музикантів, які справлялися з найскладнішими симфонічними партитурами. У середині 30-х років поміщик М. Нововийський тримав у своєму маєтку на Рівненщині "музику", яка складалась з 17 дорослих оркестрантів. У списку музикантів можна було зустріти прізвища Паганіні й Спонтіні, Риміні і Тартіні.

В дослідженні К.Шамаєвої знаходимо характеристику деяких державних навчальних закладів. Зокрема, у 1805р.було відкрито Харківський університет. Університетські викладачі музики вели багатогранну діяльність. Студенти навчалися гри на фортепіано, на різноманітних оркестрових інструментах, отримували уроки гармонії і контрапункту. Заняття музики, студентські концерти, жива естетична думка, ознайомлення з музично-теоретичними працями, народно-пісенна творчість – усе виховувало в університетській молоді ставлення до музики як до невід'ємної частини загальнолюдської культури.

У 1834р.було відкрито університет святого Володимира у Києві. Перший ректор Київського університету М.О.Максимович, збирав і вивчав народну творчість, видавши у співпраці з О.Аляб'євим збірник "Голоси українських пісень" (М.,1833). Результат багаторічних музичних інтересів студентів даного закладу вилився в яскраву діяльність університетського хору під орудою М.В.Лисенка. Першим кроком колективу до широкої аудиторії став концерт (1861р.), програма якого повністю складався з українських народних пісень. В 1843 р. для забезпечення відправ в університетській церкві було організовано церковний хор. Хористів поряд з практичними заняттями навчали нотної грамоти й постановці голосу. Справді професійну школу пройшов у цьому хорі університетський вихованець, український хоровий диригент О.Р.Станіславський. Прихильність студентів до просвітительства виявилася при утворенні у 1859р. товариства Співу і музики. Його організатори планували проведення концертів за участю студентів і сторонніх музикантів.

Стосовно музичного виховання у гімназіях, то у 1809 р. було відкрито Київську першу гімназію. Викладання музики і танців для бажаючих почалось у 1810 р. Успіхи у навчанні музики учні демонстрували під час публічних річних іспитів, візитацій, урочистих актів. Користь від музичних занять була загальною. Кращі учні виконували концерти з акомпанементом відомого оркестру князя Лопухіна. Чималу роль у

розширенні діапазону музичних інтересів учнів Київської 2-ї гімназії (1836р.) відіграв її директор М.А. Рігельман – людина високої музичної культури, знавець і збирач народної творчості, гарний піаніст. Гімназійний хор, крім церковної, співав світську музику (твори М.Глінки, О.Даргомижського), народні пісні. Традиційними у другій гімназії були літературно-музичні вечори, до участі в яких залучались усі музичні сили закладу.

Гімназію в Немирові було відкрито у 1838р. Хоч учителя музики при гімназії не було, музичні інтереси учнів не залишалися поза увагою. У 1847р. за запрошенням графа у Немирові грав Ференц Ліст.

Музичне життя чоловічої гімназії в Житомирі (1833р.) багато в чому визначала діяльність її почесного попечителя Юзефа Крашевського. У 50-і роки гімназисти могли брати уроки гри на скрипці і ф-но у Йосифа Шадека. Силами учнів влаштовувались відкриті концерти.

Різновидом гімназій були кадетські корпуси – закриті навчальні заклади військового типу, які готували своїх вихованців до служби в армії. Такі заклади існували у Полтаві, Києві. Вони мали хори, оркестр, класи гри на музичних інструментах, тобто давали досить ґрунтовну і всебічну музичну освіту.

У 1805р. у м.Кременці відкрилася Волинська гімназія, яку у 1819р. їбуло перетворено на ліцей. Викладання музики у Волинській гімназії було введено з липня 1808р. Саме тоді на службу був зарахований вчитель інструментальної музики скрипаль Ян Лензі. У 1810р. у гімназії з'явився "вчитель вокальної музики" Ян Ролле. Він викладав кременецьким гімназістам спів, гру на клавикорді та духових інструментах. Високий професійний рівень викладання музики в ліцеї, тісні контакти з західноєвропейською культурою, постійне прагнення до розширення музичного впливу ліцею, залучення до музичного викладання професійно підготовлених музикантів – усе це свідчить про те, що Кременецький ліцей був осередком широкого музичного просвітництва на Україні у перші десятиріччя ХІХ ст.

В цей час на українській землі було відкрито перші інститути шляхетних дівчат у містах Харкові, Полтаві, Києві. Курс навчання в Полтавському інституті був дев'ятирічний і складався з п'яти класів. Викладання музики починалось з другого року навчання. До штату закладу входили 2 вчителі музики, вчитель співу, регент і музикант-настроювач.

В аналогічному Київському інституті викладалася гра на фортепіано, сольний (італійський)спів, хоровий спів, теорія музики. Особливою славою користувався Йосиф Хомич Вітвицький. Його творчість сприяла естетично-виховному процесу. На матеріалі українських народних пісень і танців ним було написано десятки варіацій, шумок, думок, коломийок. І цю творчість Вітвицький широко використовував у навчальній практиці.

Важливими осередками музичної освіти, звідки виходили прекрасні інструменталісти, були приватні пансіони. Перший пансіон у Житомирі було відкрито у 1809 р., його утримував пастор Руге, вихованок навчали музики. У пансіоні баронеси Конті музиці на фортепіано вчив В. Величко, у пансіоні Маріанни Бондіні в Рівному в 1843-44 роках співу і музиці навчала "іноземка" Емілія Ольшевська.

На Чернігівщині центром приватної музичної освіти став Ніжин. У 1810 р. Іван Філіппов відкрив дівочий пансіон. У більш пізні роки в Ніжині діяли пансіони Луїзи Піотровського, Емілії Лельєвр. Масового характеру з середини 30-х років набуло відкриття пансіонів на Полтавщині. Майже у кожному пансіоні вихованки знайомились з музичною грамотою і отримували перші навички гри на роялі. Відомими були пансіони Єл.Блюмель (Полтавщина), Іоанни Залеської (Київ). У Київському пансіоні Гедуена отримав початкову музичну освіту М.В.Лисенко.

Висновки. Аналіз музично-освітніх процесів в Україні до кінця XIX ст. свідчить, що розвиток української музичної педагогіки здійснювався на основі загальнокультурних традицій, у тісному взаємозв'язку народної, світської, духовної музичних культур. До середини XIX ст. завершилось формування двох самостійних освітніх систем: духовної і світської, що збереглась до кінця XX ст. Музична освіта XIX ст. виявилась ефективною для залучення у музично-виховні процеси усіх верств населення за допомогою церкви, навчальних закладів різних типів і рівнів, народної музичної педагогіки.

Література:

1. Гордійчук М.М., Архімович Л.Б. Історія української музики в 6-ти т – т.1: Від найдавніших часів до середини XIX ст / М.М.Гордійчук, Л.Б.Архімович, - К.: Наукова думка, 1989. - 446с.
2. Кияновська Л.О. Українська музична культура: навчальний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I-II рівня акредитації. — К.: ДМЦНЗКМ, 2002. — 160 с.
2. Корній Л.П. Історія української музики: підручник для вищих музичних навчальних закладів в 3 т. - т.2: друга половина XVIIIст. — Нац. муз. акад. України ім. П.І.Чайковського. — К.; Х. : Вид-во М.П.Коць; Нью-Йорк, 2001. — 477 с.
4. Загайкевич М.П. Західно-українська музична культура.- Київ: Академія Наук Української РСР, 1950.
5. Поліщук Я. Рівне (мандрівка крізь віки) / Я.Поліщук Я.. – Рівне: Волинські обереги, 2009. – 300 с.
6. Шреєр-Ткаченко О.Я. Історія української музики [Текст]. Ч. 1: Розвиток української музичної культури від найдавніших часів до середини XIX століття / О. Я. Шреєр-Ткаченко. – К. : Муз. Україна, 1980. – 200 с.
7. Шамаєва К.І. Музична освіта в Україні I пол. XIX ст.: навч. посібник / К.І.Шамаєва.- Київ: ІЗМН, 1996. – 110с.

СУЧАСНА БАНДУРА: НОВИЙ СТАТУС АКАДЕМІЧНОГО І ПРОФЕСІЙНОГО ІНСТРУМЕНТУ

Анотація: В статті аналізуються традиційні і нетрадиційні підходи до звучання, презентації та репертуару народного інструменту- бандури.

Ключові слова: бандура, репертуар, традиції, виконавство, жанри, обробки, переклади, cover-версії.

Анотация: В статье анализируются традиционные и нетрадиционные подходы к звучанию, презентации и репертуару народного инструмента – бандуры.

Ключевые слова: бандура, репертуар, традиции, исполнительство, жанры, обработки, переложения, cover-версии.

Annotation: The article analyzes traditional and non-traditional approaches to the presentation sound and the repertoire of the folk instrument – bandura.

Key words: bandura, repertoire, tradition, performance, genres, processing, transcription, co-versions

Постановка проблеми: Розвиток сучасної бандури на Україні пройшов дуже великий і досить тернистий шлях. Мистецтво виконання творів на бандурі – це художній витвір співака та виконавця, який зумовлений поєднанням різних тембрів голосу та прекрасних звуків інструмента. Педагогічний потенціал пісень у супроводі бандури полягає у виконавському та музично творчому розвитку, морально-патріотичному вихованні учнів бандуристів ДМШ.

Мета статті проаналізувати сучасні дослідження стосовно академічного і професійного інструменту бандури та визначити його педагогічне і мистецьке значення для сучасного виконавця та слухача.

Аналіз дослідження. Вивченням особливостей інструмента, шкіль гри на бандурі, репертуару, методики навчання на інструменті займалися музиканти-педагоги С. Баштан, Г. Мартинович, А. Омельченко, М. Опришко, В. Кабачок, Г. Хоткевич, З.Штокалко, Є. Юцевич. Ними же була зроблена велика кількість перекладів та обробок вокально-інструментальних творів, особливо українських народних пісень. В кінці ХХ століття нове покоління музикантів Г. Менкуш, О. Герасименко, М. Гвоздь продовжили справу попередників і створили багато оригінальних обробок вокально-інструментальних творів та перекладів сучасних і класичних творів.

Праці сучасних дослідників О. Гук, В. Дутчак, І.Дмитрук, Л. Манзюк, М. Сточанська, М. Шевченко розглядають проблеми методики гри на бандурі, підіймають питання функціонування ансамблевого мистецтва, зокрема ансамблевої творчості[3;5; 8;]. Співаки-бандуристи Г.Менкуш,

Л.Посікіра, О.Герасименко, Т.Лазуркевич, О.Созанський, Д. Губ'як, Л. Дедюх та інші продовжують традиції музикування розгорнувши активну творчу діяльність.

На Рівненщині сформувалася досить потужна "бандурна школа" представниками якої є А. Грицай, О.Бартосеви, В.Кришук, Л.Луцишина, Л.Патрій, Т.Свентах, Г.Топоровська, Н. Турко та багато інших.

Виклад основного матеріал. Бандурне професійне виконавство, набираючи нових обертів та майстерності, найбільш активного розвитку сягнуло в другій половині ХХ століття. Цьому сприяли такі фактори, як відродження академічних шкіл бандури, поява спеціалістів та музикантів вищого гатунку. Велике значення мало й те, що бандура стала використовуватися не лише в сольному а й в ансамблевому виконанні.

Сьогодні бандурне мистецтво розвивається за такими напрямками, як колективне (тріо, ансамбль, капела тощо) та сольне (інструментальне та вокально-інструментальне). В зв'язку із цим, виникла проблема створення навчальних посібників, розширення музичного репертуару, що вимагало нових перекладів творів музичної класики, обробок народних пісень, авторських композицій.

Як зазначає у своїй статті Т.Яницький, виконавські школи і традиції виконання на бандурі вимірюються не одним століттям розвитку, але проблема недостатньої кількості оригінального репертуару все ж існує. Відтак з'являється, дефіцит якого доводиться поповнювати за рахунок перекладень і транскрипцій [10, с.163].

Бандуристи, що працювали в жанрі перекладу, формували й певні рамки й формат функціонування перекладу в бандурному мистецтві, виокремлюючи характерні риси для кожного жанрового виду перекладу [7, с. 44].

Традиційно вокально-інструментальний бандурний репертуар складається з таких жанрів, як народна пісня, романс, авторська пісня, епічний твір (дума, історична пісня), патріотичні пісні тощо. Оскільки кобзарі відігравали велику роль у житті українського народу в його боротьбі з поневоловачами, то і педагогічний репертуар, більшою мірою, як тоді, так і сьогодні складається з патріотичних творів, в яких розповідається про народних героїв, про події з життя народу.

Серед творів нової жанрової основи сьогодні визначаються арії, солоспіви, співанки-хроніки, які представлені як оригінальними авторськими композиціями, так і перекладеннями творів зарубіжних і вітчизняних авторів [2, с. 10]. Завдяки цьому, за визначенням І.Дмитрук бандурне мистецтво, набуло нового концертно-академічного статусу [3, с. 7]

Л. Мандзюк у своєму дослідженні зазначає, що в наш час новим стало поєднання вокальної та інструментальної співсфер бандурного виконавства у цілісність камерного ансамблю, де нівелюється пріоритетність серед вокальних й інструментальних партій [5, с. 83].

Отже, сучасна бандура за останні роки стала розвиватися досить активно як технічно так і темброво, і як результат стала повноцінним академічним професійним інструментом з великими можливостями.

Вокально-інструментальні твори та їх обробки, транскрипції та переклади для бандури складають важливу частину його репертуару. Так, наприклад, бандурний переклад є одним з пріоритетних напрямків у жанровій системі бандурної творчості. Він налічує такі різновиди, як: перекладення, транскрипція, обробка, "твір на тему", авторський переклад у різновидах (строге та вільне авторське перекладення, авторська транскрипція строгого та вільного типу, "твір за власною темою").

І. Дмитрук визначає бандурний переклад як творче переосмислення певної музичної моделі, що виступає своєрідною, графічно зафіксованою нотною практикою композиторською інтерпретацією в умовах бандурного звучання [3, с. 4]. У цьому сенсі бандурний переклад відображає творчий діалог автора оригіналу та перекладача.

На сучасному етапі переклади створюють не лише провідні бандуристи-виконавці, а і педагоги, композитори. Так, значно збагатили своїми творами репертуар бандуристів відомі українські композитори М. Дремлюга, К. Мясков, С. Баштан, Д. Пшеничний, А. Коломієць, Р. Гриньків, створивши концертні п'єси, сонати, сюїти, концерти, фантазії для бандури.

Значно відрізняється від інших твори В. Зубицького, наприклад такі, як "Мадригал", "Серенада", "Бурлеска", "Роздум", "Концертний триптих" тощо, в яких розкриваються сонористичні можливості інструменту. Це, на думку І.Лісняк, розширює образну-інтонаційну сферу, збагачує їх гармонічний бік, порівняно з відповідними показниками бандурної творчості попередніх радянських років [4, с.65]

Педагоги-музиканти В. Герасименко, В. Дутчак, Т. Лазуркевич, В. Петренко, К. Новицький, С. Овчарова, Г. Савчук, О. Созанський, Л. Федорова, П. Чухрай А. Шептицька досить часто працюють над перекладами творів для бандури.

Не є виключенням і викладачі Рівненських мистецьких закладів. Так, О.Бартосевич, Л.Патрій, Т.Свентах, Н.Турко та інші постійно працюють над пошуком пісень поліського краю, пісень українських композиторів, щоб якомога краще урізноманітнити репертуар по класу бандури. В результаті такої роботи Л.Патрій була упорядкована збірка "Ти моя Україна", до якої увійшли як обробки народних пісень так і пісні П. Дворського, А. Горчинського, А. Горбатюка, І. Білозіра, Б. Янівського, Н. Яремчука, Н. Май та ін. подані у авторському аранжуванні. Багато перекладів та аранжувань зроблено Т.Свентах, це "Молитва за Україну" сл. О. Косинського, муз. М. Лисенка, "Дума про Почаївську Божу Матір" сл. і муз. народні, "Лелеча доля" сл. В. Цілого, муз. І. Кириліної та ін.

Позитивним чинником у розвитку бандурного виконавства і появи нового репертуару стали започатковані за роки Незалежності України бандурні фестивалі і конкурси. Як пише у дисертації І. Лісняк "указані творчі заходи стимулювали композиторів до написання нових творів для бандури. Формальною причиною було те, що положенням ряду конкурсів було передбачено написання композитором нового твору для його обов'язкового виконання у конкурсній програмі" [4, с.75] Важливу роль у цьому процесі відіграла Національна Спілка кобзарів України, за сприяння якої пройшла низка творчих акцій, зокрема частина вищезгаданих фестивалів і конкурсів. Крім того, практика вуличного музикування, що прийшла до нас з Європи, також утвердилася серед бандуристів і внесла свій колорит у репертуарну політику.

Багато естрадних хітів приваблюють молодь, а тому і бандурне мистецтво не стоїть на місці і модернізується разом із суспільством. Прикладів цьому більше ніж достатньо. Так, декілька років тому, великий успіх мала ексклюзивна концертна програма світового рівня, з живим звуком "Bandura show" за участю кращих бандуристів країни [1]. Яскраво заявив про себе також учасник конкурсу "Україна має талант 2", молодий бандурист і композитор Ярослав Джусь, який вразив суддів і глядачів не лише умінням майстерно виконувати твори найвищого рівня складності, але й схоплювати мелодії на льоту [11]. Бандурист Валентин Лисенко, який успішно виступив у телепроектах "Хвилина слави" та "Україна має талант", осучаснив звучання інструменту, створивши електро-бандуру [9]. Вже кілька років V&V Project Дуєт баяніста Сергія Шамрая і бандуристки Тетяни Мазур вражає світове співтовариство своєю музикою. Яскравим прикладом креативного концепту у їхньому виконанні став всесвітньо відомий "Щедрик" М.Леонтовича [6, с.307].

За останні роки з'явилося досить багато музичних колективів, які виконують софтверсії відомих творів і пісень. Це, наприклад, гурт "Шпилясті кобзарі", які співають світові хіти та українські народні пісні у стилі "музичний шарж"; "Соковитий джаз" – інструментальний проект (бандура, фортепіано, саксофон), що виконує українські народні мелодії у різноманітних стилістичних напрямках джазової музики. Ці та інші музиканти співпрацюють з українськими музикантами, ді-джеями та гуртами (Олег Скрипка, ТНМК, Іларія, Тартак, Еува, Тінь Сонця, Веремій, За край, Kiwi Project, Dj Romantic, Dudar band, Go-Ата ін.). Бандура звучить у короткометражних кінофільмах та відеопоезіях таких як, "Тімка", "Не менше 50 кг", "В небеса", "Ваня", "Серце моє" та інші [1].

Всі ці музиканти з великою пошаною ставляться до інструменту "з великою історією", бережуть традиції та дух українського народу, залучають до своєї творчості і роблять його дедалі популярнішим як у нас в країні так і далеко за її межами.

Висновок: На основі проведеного аналізу ми дійшли висновку, що сьогодні слід по-новому поглянути на народну музику, на репертуарну політику, на універсальність самого інструменту. Але разом з тим, прагнучи до модернізації звучання бандури не слід забувати національних пріоритетів та цінностей і традиції минулого.

Література

1. Бандура. Вчора, сьогодні, завтра: режим доступу: <https://www.ar25.org/.../bandura-vchora-sogodni-zavtra.htm>.
2. Вишневецька С. В. Еволюція феномену співу в бандурній виконавській традиції: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.03. / С. В. Вишневецька; Львівська нац. муз. академія ім. М. Лисенка. – Львів, 2011. – 17 с.
3. Дмитрук І. І. Жанр перекладу та його різновиди в сучасному бандурному мистецтві : автореф. дис. канд. мист. / І. І. Дмитрук. – Львів, 2009. – 22 с.
4. Лісняк І.М. Академічне бандурне мистецтво кінця ХХ-поч.ХХІ ст. як відображення провідних тенденцій розвитку сучасної української музичної культури/ Лісняк І. : дис. канд. мист. 17.00.03 — музичне мистецтво / І. М. Лісняк. – Київ, 2017. – 250с.
5. Мандзюк Л. Інтелектуально-творчий аспект предмета "ансамбль" в класі бандури / Л. С. Мандзюк // Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету ім.В.Гнатюка та Нац.муз.академії ім. П. Чайковського. – Серія: Мистецтвознавство. – № 1 (16). – Київ, 2006. – С. 80–84.
6. Несмашна Л.Ю., Сабрі С.С., Чабаненко Н.А. Бандурне мистецтво в умовах глобалізації сучасного культуропростору/ Л.Ю. Несмашна, С.С. Сабрі, Н.А. Чабаненко // Молодий вчений. – 2017. – № 10 (50).- С. 305-308.
7. Павленко Л.О. Становлення та розвиток академічного бандурного виконавства в другій половині ХХ ст. //Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку : зб. наук. пр. : наук. зап. Рівнен. держ. гуманіт. ун-ту. – Вип. 21. Т. 1 – Рівне: РДГУ, 2015. – 216 с. – 2015. – С. 33-37.
8. Сточанська М. П. Спеціальний музичний інструмент (бандура) [Ноти] : метод. рек. / М.П.Сточанська, Н.Г.Чернецька. – Луцьк : Вежа-Друк, 2017. – 36 с.
9. У Рівному музикант зіграє на електро-бандурі. Режим доступу: harivne.info/.../20254-unikalnyj-protsektor-petrykivskij-roz...
10. Яницький Т. Транскрипція як чинник творчої комунікативності бандуриста (на прикладі творів Антоніо Вівальді, Йоганна Себастьяна Баха, Сезара Франка) / Т. Яницький // Українське музикознавство. – 2014. – Вип. 40. – С. 161–176
11. Ярослав Джусь: бандура по-новому. Режим доступу: www.dw.com/uk/ярослав...бандура-по-новому/a-1477655

РОЗДІЛ III.

МЕТОДИКА МУЗИЧНОГО НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ



УДК 37-056:78

Кардаш (Гергелюк) В.В.

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. Стаття присвячена проблемам розвитку емоційної сфери дітей з особливими потребами засобами музичного мистецтва.

Ключові слова: діти з особливими потребами, емоційна сфера, музика.

Аннотация. Статья посвящена проблемам развития эмоциональной сферы детей с особенными потребностями средствами музыкального искусства.

Ключевые слова: дети с особенными потребностями, эмоциональная сфера, музыка.

Annotation. The article deals with the development of the emotional sphere of children with special needs by means of musical art.

Key words: children with special needs, emotional sphere, music.

Постановка проблеми. Виховання та навчання дітей з особливими потребами є актуальною проблемою сучасної педагогіки. Вирішення завдань інклюзивного навчання в освітній практиці неможливе без позитивного педагогічного впливу на їхню емоційну сферу. Музичне мистецтво є ефективним засобом розвитку особистості дитини.

Мета статті – розкрити роль музичного мистецтва у розвитку емоційної сфери дітей з особливими потребами.

Аналіз досліджень та виклад основного матеріалу. Визнання Україною Конвенції ООН "Про права дитини" та Всесвітньої декларації про забезпечення виживання, захист і розвиток дітей, які мають ті чи інші відхилення стало пріоритетним напрямком гуманізації системи освіти. Вітчизняні науковці (А.Колупаєва, З.Шевців, Г.Кравченко, Г.Сіліна, І.Марченко та ін.) працюють над вирішенням цілого комплексу проблем, пов'язаних з пошуком оптимальних шляхів виховання та розвитку таких дітей, правильною діагностикою порушень, соціальної адаптації, шляхів інтегрування в загальноосвітній простір тощо.

Діти з особливими потребами – це діти з порушеннями психофізичного розвитку, зумовлені вродженими чи набутими розладами:

порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом); порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором); порушенням інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку); порушеннями опорно-рухового апарату; складною структурою порушень (розумово відсталі сліпі чи глухі, сліпоглухонімі та ін.); емоційно-вольовими порушеннями дітей з аутизмом. Ці порушення та вади об'єднують проблеми, пов'язані з емоційною сферою дітей.

Навчання та виховання дітей з особливими потребами здійснюється в двох напрямках: особистісно-орієнтованому та інклюзивному. Особистісно-орієнтований забезпечує можливість повного врахування індивідуальних особливостей дитини, наявність комфортної обстановки, адаптацію індивідуальної програми розвитку. Проте в умовах індивідуальної роботи дитина опиняється в соціальній ізоляції, не відбувається міжособистісна взаємодія з однолітками. Тому все більше батьків дітей з особливими потребами обирають інклюзивне навчання в умовах загальноосвітнього закладу, яке передбачає створення освітнього середовища, що відповідає потребам і можливостям кожної дитини незалежно від особливостей її психофізичного розвитку[4;15].

Практичний досвід педагогів та психологів доводить високу ефективність застосування музичного мистецтва для розвитку особливої дитини. Музична діяльність сприяє подоланню стереотипних проявів, характерних для конкретних відхилень, збагачує емоційну сферу, встановлює релаксаційні та регулятивні процеси [2;123]. Правильно підібрані твори (певні звуки, мелодії, тексти) привертають увагу та організують відносну стійкість процесу сприймання. Музичні інструменти, що подобаються дитині, можуть опосередковано впливати на встановлення діалогу.

Вплив музики на дитину відбувається на фізіологічному та психологічному рівнях. Фізіологічний – це активізація руху усіх систем організму (м'язової, кровообігу, дихання), психологічний стосується впливу на емоції та відчуття. Музика може заспокоювати, розслабляти, збуджувати викликаючи різні емоційні стани – спокій, радість, або пригніченість, збудженість, роздратованість та ін.

Так, М.Леві визначав наступні рівні впливу музики на людину: біологічний (пом'якшення фізичного дискомфорту, зменшення больових відчуттів, вплив на різні фізіологічні процеси); психофізіологічний (подолання одноманітності стимуляції органів чуття, поліпшення фізичної працездатності, функції уваги, пам'яті, сенсорних реакцій); психологічний (поліпшення настрою, створення позитивних емоцій); ціннісно-значеннєвий (насага до виконання справ, формування світогляду, розвиток моральних якостей); соціально-педагогічний (розвиток комунікативних здібностей, подолання явищ аутизму, згуртування колективу людей, вплив на поведінку великих і малих груп) [5].

Музичні твори, що викликають позитивну реакцію психіки здатні гармонізувати емоційний стан людини та оздоровити її. Про це було відомо ще стародавнім лікарям Єгипту, Індії та Китаю, філософам Піфагору, Платону, Аристотелю. Сучасні дослідження В.Бехтерева, І.Догеля, М.Леві, Г.Побережної, І.Торханова підтверджують невичерпний терапевтичний потенціал впливу музики на здоров'я людини. У цьому напрямку значних результатів досягла музикотерапія – психотерапевтичний метод, у якому музичне мистецтво використовується як засіб дії на психіку і через неї – на організм хворого. За допомогою цього методу відбувається емоційна стимуляція в процесі вербальної психотерапії, розвиваються навички міжособистісного спілкування, оптимізуються психофізіологічні процеси, підвищується рівень естетичних потреб. Музика сприяє емоційній розрядці, регулюванню настрою, полегшенню усвідомлення власних переживань, протистоянню життєвим проблемам, підвищенню соціальної активності, полегшенню формування нових відносин та настанов.

Практичний досвід застосування мистецтва як дієвого засобу виховання та оздоровлення людини привів до появи артпедагогіки. Ідею про необхідність взаємодії педагогіки та психології у цій царині висунув німецький психіатр А.Кронфельд. Дослідження Л.Лебедевої, А.Калашнік показали, що використання мистецтва як терапевтичного чинника приносить значні позитивні результати. У практику увійшли методики із застосуванням "Ефекту Вівальді", "Ефекту Моцарта", експериментально доведений позитивний вплив класичної та народної музики. Навіть окремо взяті звуки можуть мати оздоровчий вплив. Так, засновник французької Академії звука Ф.Маман разом з біологом Е.Грімом встановили, що звучання звука "до" змушує клітину крові подовжуватися, а звук "ля" впливає на клітини ракової пухлини, руйнуючи їх[6].

Музика має стати для особливої дитини світом радісних переживань та творчості. Для цього необхідно зацікавити її, дослідивши, на які ритмічні, вокальні, рухові, ігрові, мелодичні прояви вона реагує, що в неї викликає стійку увагу. В умовах інклюзивної освіти початковий етап музичного виховання пов'язаний з певними труднощами. Дитина опиняється в нових умовах, стикається зі змінами звичного ритму життя. Тому можуть спостерігатися прояви неадекватної поведінки, непорозуміння з вчителем чи з іншими учнями. Успішна адаптація до нового середовища залежить від стану здоров'я дитини, розвинених комунікативних навичок і сформованих умінь та правильної програми дій педагога. Необхідно знайти шляхи пристосування (звикання) її до нових умов з огляду на його індивідуальні особливості та встановити позитивні відносини "дитина-дитина", "дитина-дорослий". Спочатку вона може просто бути присутньою на музичних заняттях, але необхідно поступово долучати її до музичної діяльності – сприйняття музики, співу, рухів під музику, танцювальних, ігрових дій з предметами [2;136].

Першим етапом долучення особливої дитини до світу музичного мистецтва є процес сприйняття музики. Цей вид діяльності не лише чинить естетичний вплив, але й має потужну терапевтичну дію. Підтвердженням положення про те, що людина сприймає музику не лише органом слуху, а й усім тілом ми знаходимо у багатьох дослідженнях, де доведено, що м'язи "слухають" музику: їх тонус підвищується від однієї мелодії та знижується від іншої. Особливо чітко "сприймають" музику серце та кровоносні судини. Якщо людина, слухаючи музику, відчуває задоволення, то в неї сповільнюється пульс і посилюється скорочення серця, знижується артеріальний тиск, розширюються кровоносні судини. І, навпаки, коли музика хвилює людину, то в неї удари серця прискорюються. Фізіологічний вплив музики пояснюється тим, що всьому живому притаманний ритм і все живе здатне "засвоювати ритм". Ритмічні зміни у зовнішньому середовищі зумовлюють відповідні зміни в діяльності органів і систем живих організмів, інакше кажучи, відбувається "засвоєння ритму". Музика як ритмічний подразник стимулює ритмічні психологічні процеси організму в руховій і вегетативних системах, оптимізуючи їх[7].

Важливо зрозуміти, на які саме ритмічні, вокальні, рухові прояви реагує дитина, які звуки і дотики допускає, і тоді розбудувати "діалог", орієнтуючись на прийнятні нею стимули. Допоможе встановити цей діалог використання ігрових форм діяльності та наочність. Наочність сприятиме збагаченню словникового запасу, виробленню вміння зосереджувати увагу, розвитку зорового сприйняття, пам'яті і водночас інтересу. Для дітей з особливими потребами емоційно насиченими позитивним чинниками є іграшки, їх колір, форма, якість матеріалу. Музичні інструменти (молоточки, тамбурини, трикутники, брязкальця, маракаси та ін.) є добрими помічниками в емоційному та творчому розвитку дитини.

Висновки. Музичне мистецтво здатне збагатити емоційний світ особливої дитини, допомогти їй активізувати в собі такі ресурси, щоби подолати стереотипні прояви, характерні для конкретних хвороб, мобілізувати зусилля на реалізацію своїх можливостей. Створене завдяки музиці творче середовище, сприятиме розвитку їх особистості як неповторної індивідуальності.

Література

1. Колупаєва А.А. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: наук.-метод. посіб.-К.:Науковий світ, 2010.
2. Комплексна програма розвитку дітей дошкільного віку з аутизмом "Розквіт"/наук.кер. та заг.ред. Т.В.Скрипник.-Тернопіль:Мандрівець, 2017.
3. Коновлева А.Н., Лещинская Т.Л. Интегрированное обучение детей с особенностями психофизического развития: монография.-Минск:НИО,2003.
4. Кравченко Г.Ю. Инклюзивна освіта.-Х.:Вид-во "Ранок", 2014.
5. Леви М.Функциональная музыка как явление современной культуры//Материальная база сферы культуры.-Вып.2.-М., 2004.

6.Побережна Г. Педагогічний потенціал музикотерапії//Мистецтво та освіта.- Вип.2, 2008.-С.9-12

7.Шабутін С.В., Хміль С.В.,Шабутіна І.В. Зцілення музикою:Монографія.- Тернопіль: Підручники і посібники. 2006.

●

УДК 37.015.31:784

Грабік Н.В.

МЕТОДИ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ УЧНІВ У ВОКАЛЬНО-ХОРОВІЙ РОБОТІ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ

Анотація. У статті актуалізовано проблему творчого самовираження учнів у вокально-хоровій роботі на уроках музичного мистецтва. Автором узагальнено дослідження педагогів-музикантів, окреслені методи та форми роботи на уроці. Відзначено, що в вокально-хоровій роботі процес формування творчого самовираження учнів буде ефективним, якщо на уроках музичного мистецтва будуть застосовані вокальні імпровізації, складання пісень, створення вступу, закінчення мелодії, музичних вітань, музичних знайомств, комплексні творчі завдання.

Ключові слова: самовираження, творче самовираження, вокально-хорова робота, імпровізація.

Анотация. В статье актуализирована проблема творческого самовыражения учащихся в вокально-хоровой работе на уроках музыкального искусства. Автором обобщены исследования педагогов-музыкантов, указаны методы и формы работы на уроке. Отмечено, что в вокально-хоровой работе процесс формирования творческого самовыражения учащихся будет эффективным, если на уроках музыкального искусства будут применены вокальные импровизации, написание песен, создание вступления, окончания мелодии, музыкальных приветствий, музыкальных знакомств, комплексные творческие задания.

Ключевые слова: самовыражения, творческое самовыражение, вокально-хоровая работа, импровизация.

Annotation: In the article the problem of creative self expression of students in vocal choir on lessons in the art of music was raised. The author summary his research of music teachers, highlighting their methods and procedures during lessons. It was noted that in vocal choir practice creative self expression of students will be effective if during the art of music lessons vocal improvisations, writing songs, creating introductions, endings for a melody, musical greetings, making acquaintances musically, and giving complex creative tasks are implemented.

Key words: self-expression, creative self-expression, vocal-choral practice, improvisation.

Постановка проблеми. Орієнтація суспільства і всієї системи освіти на розвиток особистості дитини неминує вимагати створення оптимальних умов для становлення її цілісності і розкриття її творчого потенціалу,

виховання естетичних почуттів, емоційно-ціннісного позитивного ставлення до себе і навколишнього світу

Проблема творчого самовираження особистості становить інтерес для багатьох досліджень у філософії, психології, педагогіки. Цьому сприяють два фактори. По-перше, пріоритет гуманістичної ідеї дослідження проблем людини, основою якої є уявлення про людину як суб'єкт власного розвитку і втілення себе в різних формах життєдіяльності. По-друге, зміна орієнтиру в гуманітарних науках з вивчення людини, яка сприймає, на вивчення людини, яка транслюється. Це підкреслює значимість особистої ініціативи і активності сучасної людини в процесі соціалізації та освоєння культурних цінностей.

Нові завдання музичної освіти школярів вимагатимуть оновленої методики музичного навчання та виховання. Вважаю, що вона має ґрунтуватися на визнанні унікальності, неповторності й самостійності результатів дитячої музичної творчості, особливо у вокально-хоровій роботі.

Аналіз досліджень. Необхідність створення умов для вияву учнем своїх творчих можливостей і здібностей підкреслювалася В. М. Верховинцем, Д. Б. Кабалевським, М. Д. Леонтовичем, К. Орфом, О. Я. Ростовським та ін. Тему творчості в процесі вокально-хорової роботи досліджували О. О. Гумінська, Н. О. Ветлугіна, Д. Б. Кабалевський, О. Я. Ростовський та ін.

Метою статті є дослідження поняття "творче самовираження" учнів в закладах загальної середньої освіти, та реалізація свого "Я" у вокально-хоровій роботі на уроці музичного мистецтва.

Основний виклад. На думку С. С. Брикунової, творче самовираження людини є одним із найважливіших компонентів "побудови людини", що говорить не лише її відповідність результатам творчої діяльності. Творче самовираження – це, перш за все самопізнання як "відкриття самого себе" в контексті дослідження культури, воно можливе в діалогічному спілкуванні зі світом [1, с. 42].

Ю. А. Грибов вважає, що творче самовираження – це здатність людини до побудови свого образу світу, свого світовідчуття (в слові, зображенні, музиці, дії) і самого себе в цьому світі [3, с. 56].

Спів є природним засобом вираження естетичних почуттів, дієвим засобом активного залучення учнів до музики, він найдоступніший вид музичної діяльності, не вимагає значної попередньої підготовки. Процес навчання співу сприяє активному, зацікавленому й творчому ставленню учнів до музики.

Ще в античному світі набула соціально-громадського оформлення найдревніша із традицій музичного виконання – ідея творчого змагання. У Давній Греції змагання поетів-музикантів-виконавців дістала загальнодержавне визнання, і якщо подібні змагання ще не були обов'язковими на Олімпійських іграх, то на Піфійських іграх (на честь бога Аполлона) вони

посіли основне місце. Головним способом побутування музики стала звукотворча імпровізація. Інтонація, народжена фантазією стародавнього музиканта-співака негайно втілювалася ним у конкретну звукову форму. Навіть коли музикант використовував раніше створену мелодію, нове її виконання несло в собі численні імпровізаційні зміни. У такий спосіб у Стародавній Греції склалася традиція імпровізаційного виконання, яка наклала відбиток і на музичну педагогіку [9, с. 46.].

Видатний мислитель доби Просвітництва Жан-Жак Руссо розглядав спів як найцінніший вияв музичного почуття. У педагогічному романі "Еміль" він підкреслював, що виховання, зокрема музичне, виходить із творчого начала, і тому вимагав від героя, щоб той сам писав пісні [7, с. 923].

На важливість творчого розвитку особистості вказував німецький композитор і педагог Карл Орф. Для цього він пропонував стимулювати і спрямувати творчу фантазію, уміння імпровізувати, творити у процесі індивідуального і колективного музикування. Колективна імпровізація базувалась на слові, рухові та грі на елементарних музичних інструментах, поєднувала мову, спів та гру. У єдності слова, жесту і мелодії він вбачав першооснову музики [10, с. 24.].

Значну увагу творчості дітей приділяв український композитор, хоровий, диригент, педагог М. Д. Леонтович. "... Самостійна творчість учнів розвиває слух учнів і робить їх більш-менш свідомими в нотній грамоті. Щодо складання невеличких мелодій самими учнями то треба їм давати можливість виявити свою фантазію без усякого впливу вчителя ... подібні спроби творчості спричиняють до удосконалення в нотному співі" [6, с. 18]. Педагог пропонував давати учням можливість складати невеликі мелодії і тим виявляти свою фантазію [6, с. 18].

Враховуючи схильність дітей до вільного фантазування, український музикант-педагог, хореограф та театральний діяч Василь Миколайович Верховинець вводить на заняттях елементи імпровізації. У методичних вказівках до "Весняночки" педагог спочатку пропонує повторювати вже вивчені пісні з іграми і танцями з тими змінами, які внесуть в ігри самі діти. Тобто їм належало знайти такі рухи, які в їхній уяві є найхарактернішими для музичного образу [2, с. 25]. Педагог вважав головним те, щоб дитина могла вникнути в почуття, вираженими в пісні, і прагнула виразити їх в інсценуванні пісень. Це він розглядав як підготовчий етап до імпровізації.

Розроблені В. М. Верховинцем театралізована пісня та вокально-хореографічна композиція є жанровими формами, які зумовлюють інноваційний напрямок виховання підростаючого покоління, що синтезує музичне, хореографічне і драматичне мистецтво. Вони сприяють до розвитку художньо-творчих здібностей молоді [9, с. 154].

Композитор і педагог Д. Б. Кабалецький підкреслював важливість творчого процесу навчання співу, який мав би сприяти активному, зацікавленому і творчому ставленню учнів до музики [5, с.29]. При цьому

для дітей не повинно існувати жодних правил і вправ, відокремлених від живої музики, що вимагають заучування і багаторазових повторень. Протягом усієї роботи має панувати захоплююче мистецтво [5, с.27].

Розвитку творчих здібностей учнів, на думку українського музиканта-педагога О. Я. Ростовського, сприятимуть: самостійний аналіз учнями музичного і поетичного тексту вокального твору, його емоційного змісту, пошук виконавських засобів виразності, створення власної інтерпретації пісні [9, с. 395]. У молодшому шкільному віці у сфері творчості, на думку педагога, діти легко відгукуються на різні творчі завдання, можуть легко імпровізувати на заданий образ, створювати ритмічні й мелодичні імпровізації на інструментах, інсценізувати знайому пісню або п'єсу.

О. Я. Ростовський пропонує "вільне диригування", інсценізацію або виконання пісень у русі, різні види вокальної імпровізації: імпровізування мелодій без тексту в заданому характері та мелодизація поетичних текстів. До першого виду імпровізації входить "музична розмова", імпровізування мелодій у характері пісні, танцю, маршу і оспівування початої кимось мелодії. Найдоступнішою для дітей є імпровізація у формі музичної розмови, в якій діти можуть виступати у ролі персонажів улюблених казок, бути учасниками якоїсь сюжетної гри. В основу мелодизації словесних текстів покладено зміст тексту, його емоційний і ритмо-інтонаційний стрій. Імпровізація вимагає від учителя ретельної підготовки, добору образних текстів, інтонаційних зворотів. Учень повинен створювати мелодію за допомогою вчителя, переконавшись при цьому, що це його власна творчість.

Вокально-імпровізаційна творчість дітей, на думку О. Я. Ростовського, ґрунтується на музичному сприйманні, умінні оперувати музично-слуховими уявленнями, творчій уяві, здібності комбінувати, змінювати, створювати щось нове на основі наявного музично-слухового досвіду [8, с 120].

О. О. Гумінська пропонує мелодичні імпровізації – творчі завдання на основі мелодій: мелодизувати слова, словосполучення, вірші; імпровізувати на задані звуки, заданий ритм; домислити вступ, закінчення; імпровізований діалог учителя й учня; "співацькі переклички": один учень чи учитель загадує мелодію, а інший повторює змінивши темп, тембр, динаміку; "запитання – відповідь": відповідь має мати чітке завдання, наприклад: відповідь на одному звуці, на стійких звуках, поступовий рух мелодії вгору, вниз; ритмічно – мелодичні імпровізації (наприклад у народному, джазовому стилі); імпровізація пісні або п'єси. Мовні імпровізації, на думку педагога, починаються з пошуку емоційно-образних визначень характеру і настрою музики й передачі їх смислового значення у відповідному виразному тоні: радісно, ясно; тривожно, сумно [4, с.58].

Висновки. Отже, творче самовираження учнів у вокально-хоровій роботі є процесом цілеспрямованого розвитку виконавських та творчих здібностей, уяви, художнього смаку, емоційно-естетичного досвіду на

основі мотивації та самооцінки, яке забезпечується різноманітними методами:

- інтерпретацією пісні (створення виконавського плану пісні);
- вокальними імпровізаціями "запитання-відповідь", "співацькі переклички", "музична розмова", складанням поспівок (О. Я. Ростовський, О. О. Гумінська), створенням вступу, закінчення мелодії, музичних вітань, музичних знайомств (О. О. Гумінська), мелодизацією слів, словосполучень, віршів (К. Орф, М. Д. Леонтович), імпровізацією на задані звуки, заданий ритм (М. Д. Леонтович);
- комплексними творчими завданнями: музичними інсценівками, хороводами, танцями (В. М. Верховинець), комплексною колективною творчістю, інсценізацією, театралізацією (К. Орф).

Література:

1. Брикунова С. С. Педагогические условия развития творческого самовыражения детей средствами искусства в системе начального образования [Электронный ресурс]: дис. ... канд. пед. наук. Светлана Вергеевна. – Ростов н/Д, 2005. // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. – Режим доступа: www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-tvorcheskogo-samovyrzheniya-detei-sredstvami-iskusstva-v#ixzz583DlrMaS
2. Верховинець В. Весняночка. [Текст] / Василь Миколайович Верховинець – К.: Муз. Україна, 1989. – 342 с.
3. Грибов Ю. А. Психолого-педагогические условия развития творческого самовыражения учащихся и учителей [Текст] / Юрий Аронович Грибов // Вопросы психологии. – 1989. – № 2. – С. 57–62.
4. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі [Текст]: навч.-метод. посіб. / Оксана Олексіївна Гумінська. – Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2008. – 104с.
5. Кабалеvский Д. Б. Воспитание ума и сердца [Текст] : кн. для учителя / Дмитро Борисович Кабалеvский. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.
6. Леонтович М. Д. Практичний курс навчання співу у середніх школах України [Текст]: 3 педагогічної спадщини композитора / Упор. Л. О. Іванова. – К.: Муз. Україна, 1989. – 136 с.
7. Музыкальное образование // Музыкальная энциклопедия. В 6т. – Т.3. – М.: Сов. энциклопедия, 1976. – С. 763 -787.
8. Ростовський О. Я. Методика викладання музики у початковій школі: [Текст]: навч.-метод. посіб. / Олександр Якович Ростовський. – 2-е вид., доп. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2001. – 216 с.
9. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти [Текст]: навч.-метод. посіб. / Олександр Якович Ростовський – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.
10. Элементарное музыкальное воспитание по системе Карла Орфа [Текст] / Ред.-сост. Л. А. Баренбойм. – М.: Сов. композитор, 1978. – 368 с.



НАУКОВО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ САМОВИРАЖЕННЯ УЧНІВ У МУЗИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Анотація. У статті здійснений аналіз науково-теоретичної літератури з питання самовираження, його місця в загальній структурі особистості людини. Розкриті основні структурні компоненти поняття "самовираження учнів у музичній діяльності". Виявлені педагогічні засади та умови, що впливають на процес самовираження учнів у музичній діяльності.

Ключові слова: самовираження, самовираження учнів у музичній діяльності.

Аннотация. В статье проведен анализ научно-теоретической литературы по вопросу самовыражения, его места в общей структуре личности человека. Раскрыты основные структурные компоненты понятия "самовыражения учащихся в музыкальной деятельности". Выявлены педагогические основы и условия, влияющие на процесс самовыражения учащихся в музыкальной деятельности.

Ключевые слова: самовыражения, самовыражения учащихся в музыкальной деятельности.

Annotation. The article analyzes the scientific and theoretical literature on the issue of self-expression, its place in the overall structure of a person's personality. The main structural components of the concept of "self-expression of students in musical activity" are revealed. Pedagogical foundations and conditions influencing the process of students self-expression in musical activity are revealed.

Keywords: self-expression, self-expression of students in musical activity.

Постановка проблеми. Головною метою сучасної освіти є виховання людини-творця, людини культури, здатної вирішувати актуальні життєві і професійні проблеми. Людина є головною цінністю освіти, центром культури, а орієнтація системи освіти на розвиток особистості вимагає створення відповідних оптимальних умов для розкриття її здібностей, творчого потенціалу, становлення емоційно-ціннісних відносин до навколишнього світу, виховання моральних і естетичних почуттів.

Ідея самості (самовираження, самореалізації, саморозвитку, самовдосконалення) відіграє сьогодні провідну роль в гуманістичній психології, акмеології, гуманістичній філософії. Саме завдяки власній активності особистість набуває позитивної сили виявляти свою індивідуальність, активізувати творчі потенції та здібності.

Аналіз досліджень. Концептуальними ідеями проблеми самовираження учнів є положення психологів про самоактуалізацію та самореалізацію особистості (Б. Г. Ананьєв, А. Маслоу, А. Менегетти, К. Роджерс та ін.), дослідження проблем особистісної самореалізації, самовизначення, самовираження, дослідження педагогічних умов самореалізації учнів

(К. О. Абульханова-Славська, А. Е. Бойко С. С. Брикунова О. С. Джафарова І. А. Онищук та ін.). Щодо самовираження учнів в музичній діяльності вагомими є наукові праці в галузі педагогіки і методики музичної освіти (Е. Б. Абдулін, Є. Д. Критська, О. В. Лобова, О. Я. Ростовський, Т. Е. Тютюнникова, Л. В. Школяр, В. Ф. Черкасов та ін.).

Метою статті є аналіз науково-теоретичної літератури з питання самовираження особистості та розкриття на цій основні структурних компонентів поняття "самовираження учнів у музичній діяльності", виявлення педагогічних засад та умов, що впливають на процес самовираження учнів у музичній діяльності.

Виклад основного матеріалу. Поняття "самовираження" великим тлумачним словником трактується як "дія за значенням самовиражатися, тобто "розкривати своє "Я", свою індивідуальність; виявляти (переважно у художній творчості, в художньому образі) свої думки, настрої, переконання" [5, с. 1098].

Самовираження, на думку В. С. Безрукової, є втіленням свого внутрішнього світу в зовнішньому, зовнішньою актуалізацією (через слово, дію) внутрішнього стану людини, не обмежена жодними умовами або обходить і навіть ігнорує їх. Приховані і часом не усвідомлювані самою людиною внутрішні процеси, стану завжди шукають вихід "назовні" і людина намагається використовувати різні засоби для їх "виведення". Самовираження дітей є методом розкриття душі, потенційних можливостей особистості. Для самовираження створюються спеціальні умови повної свободи вибору дії, місця і часу, засобів і технології виконання. Без самовираження в мистецтві неможливо створення оригінального творчого продукту [2].

Поняття "самовираження" А. Ребер розуміє як відображення зовні своїх внутрішніх почуттів, переконань, установок та ін. У багатьох сучасних психотерапевтичних напрямках вважається, що такі прояви мають терапевтичну цінність; як будь-яку поведінку, що здійснюється для чистого задоволення індивіда [10].

Самовираження, на думку О. С. Джафарової, – процес, спрямований на розкриття і втілення свого внутрішнього світу, дозволяючи в наочно-практичних видах діяльності максимально використовувати свої задатки і можливості [6].

К. О. Абульханова-Славська вважає "самовираження" однією з важливих умов адекватного і гармонійного розвитку особи, виявленням свого "Я", знаходженням адекватного вираження себе, своїх почуттів [1], С. С. Брикунова – як прагнення людини здійснитися, реалізувати своє "вище Я", прагнення до "створення", вдосконалення себе на основі прагнення до Ідеалу, шляхом духовного розвитку за допомогою прояву і розвитку своїх особистісних можливостей і здібностей в процесі творчої діяльності [4],

О. Л. Кононко – активну діяльність людини, що передбачає максимальне використання і розвиток її задатків та можливостей [7].

Таким чином, самовираження особистості є процесом розгортання активної життєдіяльності, реалізації природного потенціалу. Осмислення процесу розкриття та вираження себе, своєї індивідуальності дає можливість трактувати цей феномен як постійне розширення людських можливостей в ході її розвитку. Процес самовираження допомагає людині комплексно подати себе і свою діяльність іншим людям і одержати від цього задоволення, пережити ситуацію успіху.

Сьогодні різні аспекти самовираження розглядаються педагогами через організацію творчої діяльності. Особливе значення у цьому контексті має музична діяльність як спосіб самовираження дитини (Е. Б. Абдуллін, Ю. Б. Алієв, Є. Д. Критська, О. В. Лобова, Л. М. Масол, О. Я. Ростовський, Т. Е. Тютюнникова, Л. В. Школяр, В. Ф. Черкасов А. Ф. Яфальян та ін.).

Виходячи з вище сказаного, самовираження учнів у музичній діяльності є процесом активної музично-виконавської та музично-творчої діяльності, розвитку музичного слуху, виконавських здібностей (вокально-хорових навичок, навичок рухової та інструментальної дії), реалізації творчого потенціалу.

У цьому процесі є внутрішній і зовнішній плани. До внутрішнього належить мотиваційний та когнітивний блоки. Внутрішній мотиваційний блок – потреби, мотиви, інтереси – інтерес до мистецької діяльності, потреба у показі власних можливостей, прагнення виявити власні здібності. Внутрішній когнітивний блок пов'язаний із самопізнанням, самооцінкою, а саме: осмислення, пізнання власних ідеалів, цінностей, можливостей, досягнень та власного розвитку, самоаналіз та самооцінка рівня власного розвитку, рівня володіння виконавчими навичками, рівень досягнення художнього рівня виконання.

У зовнішньому плані (діяльнісний блок) самовираження учнів є процесом активної музично-виконавської та музично-творчої діяльності, розвитку музичних, виконавських та творчих здібностей.

Музична діяльність має особливе значення як спосіб самовираження дитини. У контексті нашого дослідження нас цікавить музична діяльність як практично-виконавська та творча активність учнів.

Практично-виконавська музична діяльність (виконавство) спрямована на розвиток музичної активності особистості, музичного слуху, навичок вокально-хорового, пластичного та інструментального виконавства, втілення власних ідеалів, цінностей та можливостей у співі, рухах та грі на музичному інструменті для передачі і втілення музичного образу. Цей вид діяльності поєднує в собі репродуктивні та творчі дії суб'єкта, здійснюється на репродуктивному, творчому рівнях та у комплексній художньо-практичній діяльності.

Актуалізація самовираження особистості в музичній діяльності пов'язана зі створенням відповідних умів для ціннісно-мотиваційної та діяльнісної установки на вокальне, пластичне та інструментальне виконавство.

Основними засадами формування самовираження учнів в музичній діяльності, що дозволяють йому ефективно виявляти і реалізовувати свої здібності та можливості в просторі музичної культури, самому брати участь у створенні цього простору для придбання "особистісних смислів" буття, є: принципи гуманізму, діалогу, індивідуально-особистісного розвитку, культуротворчості, проблемності, інтегративності. Основними підходами до побудови змісту та організації середовища самовираження учнів в музичній діяльності є проблемність, інтегративність, діалогічність, комунікативність.

Основною умовою набуття досвіду самовираження учнів в музичній діяльності, на нашу думку, є колективне музикування. Колективне музикування – гра в оркестрі, в ансамблі, спів в хорі, – вирішують багато психологічних проблем спілкування: сором'язлива дитина може, беручи участь в такому музичному дійстві, відчутти себе в центрі життя; а творча дитина – проявить свою фантазію на ділі. У колективі учні вчаться виявляти терпіння, витримку, взаєморозуміння й повагу. Важливо, щоб кожна дитина була активним учасником цього процесу, брала участь у музично-виконавській діяльності: співі, грі на музичних інструментах, рухах під музику. Колективне музикування відкриває кожній дитині можливість знайти свій шлях до музики і продовжувати його далі пропорційно до своїх бажань і можливостей, тобто самовиражатися та самореалізовуватися.

Основними етапами набуття досвіду самовираження учнів в музичній діяльності через колективне музикування є: експериментування з матеріалом, привласнення конкретного способу дії, розширення діапазону музично-творчої та художньо-творчої діяльності.

Висновки. Таким чином, самовираження учнів у музичній діяльності буде ефективно здійснюватися в умовах колективного музикування на уроках музичного мистецтва та в позаурочних формах роботи, тому що технологія колективного музикування з її активним музикуванням, креативністю та синкретизмом дозволяє кожній особистості проявити себе, свою індивідуальність у музичній діяльності, у музично-творчому спілкуванні, співпереживанні, співтворчості. Наше завдання допомогти знайти учневі свій шлях до музики і продовжувати його далі пропорційно до інтересів, бажань, можливостей дитини, тобто створити умови для самовираження.

Література:

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности / Ксения Александровна Абульханова-Славская. – М. : Наука, 1980. – 335 с.
2. Безрукова В. С. Основы духовной культуры (энциклопедический словарь педагога) [Электронный ресурс] / В. С. Безрукова. – Екатеринбург, 2000. Режим доступа: https://spiritual_culture.academic.ru/

3.Бойко А. Е. Сучасні підходи до розуміння феномену самовираження особистості [Електронний ресурс] / А. Е. Бойко // Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. – С. 3-10. – Режим доступу: http://lib.iitta.gov.ua/4220/1/1_Voiko.pdf

4.Брикунова С. С. Педагогические условия развития творческого самовыражения детей средствами искусства в системе начального образования [Электронный ресурс]: дис. ... канд. пед. наук / Светлана Сергеевна Брикунова. – Ростов-на-Дону, 2005. – Режим доступа: Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-usloviya-razvitiya-tvorcheskogo-samovyrazheniya-detei-sredstvami-iskusstva-v#ixzz4nY9mQ2OX>

5.Великий тлумачний словник сучасної української мови [Електронний ресурс] / уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. – К. : Перун, 2005. – 1728 с. – Режим доступу: <https://goroh.in.ua>

6.Джафарова О. С. Творче самовираження як наукова проблема [Текст] / О. С. Джафарова // Педагогічний дискурс. – 2012. – вип. 11. – С. 76-80.

7.Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника (системний підхід) [Текст]: монографія / О. Л. Кононко. – К.: Стило, 2000. – 336 с.

8.Лобова А. Ф. Школа самовираження [Текст]: кн. для педагогов и родителей по развитию, оздоровлению и взрослению детей / Алла Федоровна Лобова . – Екатеринбург: Ур. гос. пед. ун-т, 1998. – 243 с.

9.Маслоу А. Самоактуализация [Текст] // Психология личности; под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А. Апузиря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С.87-94.

10. Оксфордский толковый словарь по психологии [Электронный ресурс] / под ред. А. Ребера. – 2002. – Режим доступа: <https://vocabulary.Ru/termin/samovuyazhenie.html>

11. Онищук І. А. Розвиток творчого самовираження дошкільників у музичній діяльності [Текст] : автореф. дис ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Ірина Анатоліївна Онищук . – К.: Б. в., 2012. – 20 с.

12. Шапар В. Б. Психологічний тлумачний словник [Текст] / Віктор Борисович Шапар. – Х.: Прапор, 2004. – 640 с.



УДК 785 (07)

Гурин А.В.

ІНСТРУМЕНТАЛЬНЕ МУЗИКУВАННЯ НА УРОКАХ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Анотація. У статті розглядаються форми та методи інструментального музикування на уроках музичного мистецтва в загальноосвітньому навчальному закладі. Проведено аналіз наукової літератури з питання визначення поняття "інструментальне музикування".

Ключові слова: інструментальне музикування, форми та методи музичного інструментування.

Аннотация. В статье рассматриваются формы и методы инструментального музицирования на уроках музыкального искусства в общеобразовательном учебном заведении. Проведен анализ научной литературы по вопросу определения понятия "инструментальное музицирование".

Ключевые слова: инструментальное музицирование, формы и методы музыкальной инструментовки.

Annotation: The article deals with the forms and methods of instrumental music making at the lessons of Musical Art at secondary schools. Special attention is paid to analysis of the sources of scientific literature in the problem of learning "instrumental music making".

Keywords: Key words: instrumental music making, forms, methods of learning, musical activity, performance, abilities.

Постановка проблеми. Сучасний розвиток національної освіти в Україні орієнтує мистецьку освіту на розширення досвіду спілкування і співпраці учнів, власного художнього самовираження у різних видах художньо-творчої діяльності.

Цілеспрямований музично-естетичний розвиток здійснюється сьогодні у різних формах музичної освіти, серед яких інструментальне музикування посилює діяльнісно-практичні аспекти музичної освіти. Гра на музичних інструментах сприяє розвитку усього комплексу музичності, творчих здібностей, а також сприяє формуванню мислення, уяви, комунікативних здібностей. Виконавство на дитячих музичних інструментах спрямоване на збереження національного музичного фольклору, засвоєння і відтворення музичного досвіду людства й тим самим – на розвиток національної самосвідомості учнів.

Однак, залишаються не систематизованими форми і методи інструментального музикування на уроках музичного мистецтва.

Метою статті є дослідження особливостей гри на музичних інструментах у загальноосвітньому навчальному закладі для систематизації методів та форм інструментального музикування на уроках музичного мистецтва.

Аналіз досліджень. У педагогіці музичної освіти проблемами, пов'язаними з початковим етапом навчання гри на музичних інструментах, займалися А. Д. Артоболевська, Н. К. Бакланова, Л. А. Баренбойм, Л. В. Виноградов, В. А. Жилін, Н. Г. Кононова, В. Г. Ражніков, Г. І. Шатковський [7].

У зарубіжній педагогіці музичної освіти питаннями інструментального музикування займалися Карл Орф, Фріц Йоде, Шинічі Судзукі. Проблема використання музикування на уроках музики та в позакласній роботі розв'язувалася Н. С. Вишняковою, Л. П. Дмитрієвою, В. А. Лапченком, І. Г. Лаптевим, А. А. Паламарчук та ін. [7].

Виклад основного матеріалу. Р. Б. Хоркавий та Л. Хоркава трактують музикування, музичення як виконання музики в домашній обстановці, поза концертним залом; гру на музичному інструменті

(найчастіше на гітарі чи фортепіано) для себе чи власного задоволення (інколи для вузького кола друзів чи рідних). Музикування – це й імпровізування. Загалом музикування поділяють на домашнє і масове (поп-музика), міське і сільське, усамітнене і прилюдне [14, с. 481].

За С. У. Гончаренком: "Музикування – виконання музики в домашніх умовах, поза стінами концертного залу; і в більш широкому розумінні – взагалі гра на музичному інструменті" [4, с. 46].

На думку Н. О. Ветлугіної: "Музикування – це вид музичної діяльності, в процесі якої виявляються як художнє знання, вміння та навички (рівень гри на музичному інструменті, володіння голосом, манера виконання), так і естетичні можливості виконання (виразність, емоційність, інтерпретаційні якості) музичного твору" [3, с. 86]. Н. О. Ветлугіна пропонує використовувати два типи музичних іграшок та інструментів. Перший – беззвучні іграшки, вони зображають будь-які музичні інструменти, за допомогою яких діти уявляють себе музикантами і під аккомпанемент педагога зображають гру на цих інструментах, розвиваючи в себе тим самим відчуття ритму, музичної форми. Другий тип – звучні іграшки-інструменти, які дають можливість дітям приймати участь в живому виконанні музики [8, с. 46].

Інструментальне музикування використовується і в масовій музичній освіті. Так німецький музикант-педагог Фріц Йоде на початку ХХ століття став ініціатором молодіжного музичного руху. Він мріяв повернути сучасникам природній зв'язок між музикою та життям, ініціював створення "Музичної гільдії", організації, що імітувала зовнішньо-декоративні риси середньовічних гільдій ремісників. Йоде вивчав історично забуті форми музикування – середньовічних вагантів, мінезингерів, пропагував народну музику і музику старих майстрів, культивував високе і серйозне масове музикування під керівництвом грамотних спеціалістів. Діяльність Ф. Йоде сприяла вихованню широкого кола любителів активного музикування [13, с. 76-78].

Німецький композитор, музикант-педагог Карл Орф започаткував у масовій музичній педагогіці елементарне музикування, не вимагаючи від учнів особливих здібностей чи підготовки. Метою його музично-педагогічної концепції було викликати радість у дітей; ту радість, яка виникає при взаємодії індивідуальних та колективних творчих завданнях [15, с. 225].

Елементарне музикування – значить основне, початкове, що складається з первинних елементів. Елементарне містить в собі те, що веде до більш складного. Елементарні музичні інструменти (які в своїй первісній функції передавали ритмічні компоненти музикування) з самого початку роботи з дітьми використовуються разом з співочим голосом (виразником мелодійних компонентів). Природними інструментами – руками і ногами, з допомогою яких можна плескати і тупотіти, – володіє кожна людина. Звукову гаму "звучних жестів" К. Орф доповнює дитячими інструментами,

так званім "орф-інструментарієм". Його основу складають ударні мелодичні (звуківисотні) інструменти: ксилофони, металофони і гльокеншпілі (різновид металофона). Також використовуються ударні шумові (дерев'яні палички, кастаньети, тарілки, трикутник, барабани, бубонці та ін.), струнні смичкові та щипкові (гамби, гуслі, лютні, гітари), духові (блок-флейти, гобої та ін.). Вперше в історії музичного виховання, підкреслює В. Келлер, в оркестрі такого складу знаходиться місце будь-якій дитині (а також дорослому любителю), незалежно від ступеня його обдарування, так як він отримує тут завдання по своїх силах. Корінням такого музикування є синкретичність масової культури давнини (античності, Стародавнього Китаю), сучасних фольклорних традицій [15, с. 227-228].

Для музикування Карл Орф використовував прості зразки фольклору, поспівки на заданих звуках, спів з одночасною грою, інтонації-прививи, інтонації-питання, інтонації-оклики, інтонація-слово (ім'я); мовні вправи, рухові вправи (плескання, притупування), ритмічні фігури (блоки), перенесені на різні музичні інструменти; імпровізаційні вправи (на продовження заданого ритму, ритмічні доповнення), ритмічні імпровізації, створення мелодії на заданий ритм (примовки, лічилки, дражнили та ін.), імпровізація на остинатних фігурах, імпровізація у формі рондо [15, с. 254-289].

Ще в 20-ті роки музикант, композитор і педагог академік Б. В. Асаф'єв висунув у своїх статтях про музичну освіту ідеї, що необхідно пройти шлях "від пасивного слухача до усвідомленого сприйняття і активної участі в роботі над музичним матеріалом". Цей принцип повинен стати методологічно визначальним у залученні дітей до основ інструментального музикування [5, с. 82].

Значне місце у вихованні дітей відводить інструментальному музикуванню один з найбільших науковців-практиків радянської доби В. О. Сухомлинський, який навчав дітей грати на свирілі: це дало можливість, за його словами, розвивати творчий потенціал, фантазію, мислення, конструктивні здібності, практичну активність. Діти в його школі не тільки грали на народних інструментах, але й самостійно їх виготовляли [2]. На нашу думку, В. Сухомлинський ще й зберігав традиції народного музикування, використовуючи усну традицію в передачі музичних знань.

Під музикуванням Е. А. Бальчітіс розуміє не тільки гру на музичних інструментах, але й комплексну виконавську діяльність, пов'язуючи різні види роботи – ритм, сольфеджіо, спів, гру на музичних інструментах та імпровізацію. Е. А. Бальчітіс велике значення надає музикуванню. Він вважає, що інструментальне музикування розвиває гармонічний слух, відчуття ритму, дозволяє виконати відносно важку музику, активізує всіх дітей, розвиває музичне мислення, рухи, фантазію і творчі здібності, приносить дітям багато радості [9, с. 274].

Е. А. Бальчітіс розрізняє і широко використовує два основних види музикування: змішане (об'єднуючи в одне ціле ритм, спів, сольфеджіо,

імпровізацію, гру на інструментах) та суто інструментальне (виконання спеціально аранжованих пісень). Найчастіше педагог пропонує використовувати ударні музичні інструменти: тамбурін, трикутник, тарілку, бубонці, дерев'яні палички, кастаньети та маракаси. Педагог не рекомендує перевантажувати урок використанням багатьох ударних інструментів, одночасно виконувати одну й ту саму партію кількома однотипними інструментами. Учень повинен навчитись користуватись інструментом і вміти поєднати його з співом, сольфеджуванням [9, с. 277].

Система колективних занять В. А. Лапченка побудована на оптимальному поєднанні гри та співу. Він доводить, що "колективна форма навчання школярів молодших класів на гурткових заняттях ансамблю народних інструментів у поєднанні із співом... сприяє поглибленому розвитку музичних інтересів" [11].

Е. П. Печерська вважає, що гра учнів на дитячих музичних інструментах викликає позитивні емоції у дітей; сприяє розвитку музичного слуху, звуковисотного, ритмічного, ладового, тембрового; дає змогу дітям виявити себе, особливо тим, хто не вміє чисто інтонувати, компенсувати їхній слабкорозвинений музичний слух. Дитячі музичні інструменти Е. П. Печерська класифікує на інструменти-іграшки зі звуком невизначеної висоти (брязкальця, бубни, барабани, кастаньети, трикутники); інструменти, що видають звук тільки однієї висоти (дудки, різки, молоточки); інструменти-іграшки з фіксованою мелодією (музичні скриньки, органчики); інструменти з діатонічним або хроматичним звукорядом (струнні – цитри, домри, балалайки; духові – флейти, саксофони, кларнети; клавішні – баяни, акордеони, гармоніки; ударні – металофони, ксилофони; клавішно-духові – тріолі) [10, с. 38].

Завдання для гри на дитячих музичних інструментах, на думку Е. П. Печерської, можуть бути як репродуктивного, так і творчого характеру. Репродуктивні: виконання на ксилофоні поспівки (за нотним записом чи на слух) або на ударному інструменті того чи іншого ритмічного рисунка. До творчих завдань Е. П. Печерська відносить: скласти ритмічний акомпанемент до пісні або твору із слухання музики; створити інструментальний супровід з використанням звуковисотних інструментів [10, с. 38-39].

О. І. Трофимчук, розглядаючи проблеми оркестрового музикування на народних музичних інструментах зі школярами, вважає, що музикування – не лише набуття навичок володіння інструментом, а й розвиток музичних здібностей, набуття теоретичних знань. Музикування сприяє освоєнню мистецтва у нерозривному поєднанні з іншими художніми формами самовираження: співом, рухом, декламуванням. Методами інструментального музикування в практиці педагога є: ігри, імпровізації, творчі завдання, вправи з релятивними ручними знаками, поєднання музикування з рецитацією, співом, рухом, драматизацією. У інструментальному складі

О. Трофимчук використовує: сопілку, баян, бандура, цимбали, скрипка (якщо є володіючий нею музикант), контрабас, різноманітні ударні інструменти [12].

Т. Е. Тютюнниковою створена програма елементарного музикування за системою Карла Орфа, що синтезує в умовах музично-ігрового спілкування ритмізовані жести, рухи і мелодекламацію або спів з додаванням простого акомпанементу на орфівських інструментах, вправи та ігри [13].

Найпоширенішим видом інструментального музикування в загальноосвітній школі Е. Б. Абдуллін називає гру на дитячих музичних інструментах. Її призначення на уроках – здатність до прояву музичних здібностей дитини, збагачення художнього досвіду молодших школярів, розвитку інтересу до виконавської діяльності. Цей процес дає можливість кожній дитині відчувати себе виконавцем. Як правило, навчання розпочинається з простих шумових, ударних інструментів, потім підключаються дитячі клавішні і духові інструменти [1, с. 102].

Висновки. Отже, інструментальне музикування на уроках музичного мистецтва в загальноосвітньому навчальному закладі – це музично-виконавська діяльність учнів в групі чи поодиноці, яка задовольняє музичні інтереси і дозволяє розкрити творчі можливості кожного учня окремо (К. Орф, Т. Е. Тютюнникова, Е. П. Печерська).

Інструментальне музикування використовується у двох формах репродуктивній та творчій, забезпечується різноманітними методами.

Репродуктивні: виконання спеціально аранжованих пісень, змішане музикування (ритм, спів, сольфеджіо, гра на інструментах) (Е.А.Бальчітіс); виконання на ксилофоні послівки (за нотним записом чи на слух) або на ударному інструменті того чи іншого ритмічного рисунка (Е. П. Печерська); поєднання гри та співу (В. А. Лапченко).

Творчі: послівки на заданих звуках, спів з одночасною грою, інтонації-прививи, інтонації-питання, інтонації-оклики, інтонація-слово (ім'я); мовні вправи, рухові вправи (плескання, притупування), ритмічні фігури (блоки), перенесені на різні музичні інструменти; імпровізаційні вправи (на продовження заданого ритму, ритмічні доповнення), ритмічні імпровізації, створення мелодії на заданий ритм (примовки, лічилки, дражнили та ін.), імпровізація на остинатних фігурах, імпровізації у формі рондо (К. Орф); змішане музикування, імпровізація (Е.А.Бальчітіс); ігри, імпровізації, творчі завдання, вправи з релятивними ручними знаками, поєднання музикування з рецитацією, співом, рухом, драматизацією (О. І. Трофимчук); синтез ритмізованих жестів, рухів, мелодекламації або співу з акомпанементом на орфівських інструментах, вправи та ігри (Т. Е. Тютюнникова); творчі: створення ритмічного акомпанементу до пісні або твору із слухання музики, інструментального супроводу з використанням звуковисотних інструментів (Е. П. Печерська).

Література:

1. Абдуллин Э. Б. Теория музыкального образования [Текст] : учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / Э. Б. Абдуллин, Е. В. Николаева. – М.: Академия, 2004. – 336 с.

2. Бодина Е. А. Воздействие музыки на воспитание личности [Текст] / Елена Андреевна Бодина // Педагогика. – 1992. – № 5. – С. 6-33.

3. Ветлугіна Н. О. Музичний розвиток дитини [Текст] / Наталія Олексіївна Ветлугіна. – К.: Муз. Україна, 1978. – 256 с.

4. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник [Текст] / Семен Устинович Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – 375 с.

5. Іваницький А. І. Українська народна музична творчість [Текст] : посібник для вищ. та серед. учб. закладів / Анатолій Іванович Іваницький. – К.: Муз. Україна, 1990. – 336 с.

6. Куришев Є. В., Куришева Л. К. Теорія та практика музично-естетичного виховання за системою К.Орфа [Текст] / Євген Володимирович Куришев, Лариса Куришева. – К.: ІСДО, 1994. – 176 с.

7. Лазарева С. В. Педагогические возможности элементарного музицирования на начальном этапе эстетического воспитания [Электронный ресурс]: дис. ... канд. пед. наук, Екатеринбург, 2002 / Светлана Викторовна Лазарева // Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat. – Режим доступа: www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-vozmozhnosti-elementarnogo-muzitsirovaniya-na-nachalnom-etape-esteticheskogo#ixzz57qSPrWV4

8. Лаптев И. Г. Детский оркестр в начальной школе [Текст] : кн. для учителя / Иван Григорьевич Лаптев. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 176 с.

9. Музыкальное воспитание в Советском Союзе [Текст] / Сост. и общ. ред. Льва Ароновича Баренбойма. Выпуск 1. – М.: Сов. композитор, 1978 – 488 с.

10. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах [Текст]: навч. посібник / Елла Пилипівна Печерська. – К.: Либідь, 2001. – 272 с.

11. Попович А. В. Формування у молодших школярів інтересу до музикування на дитячих інструментах [Електронний ресурс] / А. В. Попович // Педагогічна освіта: теорія і практика. – 2011. – Вип. 7. – С. 280-284. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/znppo_2011_7_54

12. Трофимчук О. І. Школа колективного музикування [Текст]: навч.-метод. посібник для керівників дитячих ансамблів та оркестрів народних інструментів / Олег Леонідович Трофимчук. – Рівне: РДІК, 1993. – 146 с.

13. Тютюнникова Т. Е. Видеть музыку и танцевать стихи... Творческое музицирование, импровизация и законы бытия [Текст] / Татьяна Едуардовна Тютюнникова. – М.: Едиториал УРСС, 2003. – 264 с.

14. Хоркавий Р. Б., Хоркава Л. Український музично-педагогічний словник. Том 1 [Текст] / Роман Борисович Хоркавий, Лариса Хоркава. – Львів, 2010. – 513 с.

15. Элементарное музыкальное воспитание Карла Орфа [Текст] / Сост. и общ. ред. Льва Ароновича Баренбойма. – М.: Сов. композитор, 1978. – 368 с.



МУЗИЧНИЙ ФОЛЬКЛОР В СИСТЕМІ ЗАСОБІВ МУЗИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. У пропонованій статті розкрито зміст поняття "музичний фольклор". Виявлено специфіку його функціонування в системі засобів музичного виховання.

Ключові слова: музичний фольклор, виховання, молодші школярі, засоби.

Аннотация. В предлагаемой статье раскрыто содержание понятия "музыкальный фольклор". Выявлено специфику его функционирования в системе средств музыкального воспитания.

Ключевые слова: музыкальный фольклор, воспитание, младшие школьники, средства.

Annotation. In this article disclosed content of the term "musical folklore". The specificity of its functioning in the system of musical education means is revealed.

Key words: musical folklore, education, younger schoolchildren, means.

Постановка проблеми. Духовний зміст сучасної людини знаходить вияв у поступовому зростанні інтересу до фольклорної спадщини, яка нині відкривається новими гранями, а також у зверненні до невичерпної духовної скарбниці, котра живила багато поколінь наших предків, але останніми десятиліттями була майже забута. Отже, дослідження теми про залучення музичного фольклору до формування національної свідомості школярів є вкрай актуальним.

Суттєвого значення набуває оволодіння обрядовою спадщиною українського народу. В процесі фахової підготовки студентів музично-педагогічної спеціалізації формування національної орієнтації тісно пов'язане з подальшим розвитком системи музично-естетичного виховання школярів, де вчитель є своєрідним посередником для дитини у пізнанні нею світу.

Аналіз досліджень. Актуальність даної проблеми підтверджується дослідженнями, де розглядається роль національного чинника у формуванні культури особистості. Це праці відомих філософів та діячів культури Г. Гегеля, І. Канта, М. Грушевського, І. Огієнка, Д. Чижевського, І. Дзюби, К. Шудрі, М. Поповича [4].

Народно-пісенна спадщина впливає на інтелектуальний та емоційний стан людської свідомості, відкриває широкі можливості для формування у майбутніх вчителів музики відчуття цінностей навколишнього світу та ставлення до них. Значення пісенного фольклору у формуванні духовного світ людини висвітлено у працях таких педагогів як В. Сухомлинський, К.Ушинський, мистецтвознавців – І. Ляшенка, О. Костюка, фольклористів –

А. Іваницького, Л. Кулаковського та інших. Саме вони наголошували на необхідності глибокого вивчення народного мистецтва, на аналізі його взаємозв'язку з історією суспільства. На виховне значення народної пісенно-обрядової спадщини вказували видатні вітчизняні педагогічно-композитори М.Лисенко, М. Леонтович, Я. Степовий, К. Стеценко, які у своїй творчості та педагогічній діяльності спиралися на народні традиції.

Висвітлення основного матеріалу. Кожен народ, навіть кожна соціальна група має свої звичаї, що освячені віками та виробилися протягом багатьох століть.

Культура народної пісенності нашого народу своїм корінням сягає глибокої давнини. Народна пісня стала її скарбом, що виражає в музично-поетичних образах важливі події життя людей, їх звичаї та обряди. Український музичний фольклор включає в себе величезну кількість пісень, танців, замовлянь, обрядів. В ньому знайшов відображення визначний мистецький талант української нації.

Минали століття, десятиріччя, йшли роки. Народжувались нові пісні, але не забувались старі. Як цінну реліквію передавали її старі люди своїм дітям і внукам з покоління в покоління.

Фольклор – народна мудрість – величезна скарбниця. Цей термін староанглійський.

Музичний фольклор – це народні пісні, танці, думи, інструментальні награти. На відміну від професійної музики фольклор не знає авторства. Ці твори живуть в усній традиції, тобто передаються із уст в уста, інколи видозмінюються. Їх колективним автором є народ, і тому в народних піснях проявляються своєрідні риси, які і складають характерну особливість національної музичної школи [4].

Усі без винятку великі композитори цінували народні пісні і знаходили в них джерело творчого натхнення. В багатьох творах українських композиторів ми чуємо ритми народних танців та наспіви українських пісень.

Можна сказати, що вся українська музика наповнена інтонаціями, характерними зворотами, запозиченими з рідного фольклору. Саме вони підкреслюють відмінність однієї національної культури від іншої. Детальніше познайомившись з музичною творчістю народу, можна переконатися в розмаїтті пісенних жанрів. Так як народження пісні з давніх давен було пов'язано з життям людей, їх трудовою діяльністю, побутом, то серед народних пісень існують різні види: трудові, ігрові, обрядові, історичні, сімейно-побутові, ліричні, тощо.

Календарно-обрядові пісні зародилися ще в дохристиянські часи і були обумовлені річним колом землевпорядкувальних робіт. Такі пісні виконувались в певний час року, інколи навіть в чітко визначене число. Вони до нас дійшли разом з давніми звичаями – обрядами. Тому їх і називають календарно-обрядовими. Людина в ті далекі часи була тісно

пов'язана з природою, від якої залежав сам устрій її життя. Звідси поклоніння давніх слов'ян Сонцю – джерелу життя, одухотворення різних явищ природи.

Давнім культом Сонця були породжені старовинні свята слов'ян. Самі їх дати були співвіднесені з важливими моментами обертання Землі навколо Сонця, від яких залежала зміна пір року [9].

Серед пісень календарного циклу веснянки вирізняються особливим яскравим тембром звучання, розмаїттям наспівів та колоритністю обрядових дій, які їх супроводжують.

Стародавнє населення Європи весняним обрядам надавало магічного значення: кличучи весну, вірили, що заговірні формули і ритуальні дії сприяють швидкому пробудженню природи.

Однієї чіткої дати зустрічі весни не існує. Зазвичай спів веснянок починався 1 березня, або взагалі в різні числа кожного року. Це залежало від того, коли з'являлись перші проталини у снігу, або коли річка починала танути, або – коли вперше закує зозуля. Головна риса веснянок – їх зв'язок з рухом, з танцем. Хоровод уособлює не просто радісні почуття, але й символізує намагання виконавців власними діями сприяти бурхливому розквіту природи. З часом магічні елементи, які були закладені у веснянки ще в язичницькі часи, слабнули, а зустріч весни перетворювалась у звичайне молодіжне свято з іграми та забавами.

На Україні існують зараз два різновиди: веснянки і гагілки. Гагілки (гаївки, ягілки, маївки) виконуються на протязі кількох днів під час великодніх свят (в Галичині, на Волині, Поділлі). На Волині існує ще одна назва – рогульки, які, можливо, належали колись до окремого різновиду веснянок – гаївок. Веснянки виконують з ранньої весни і аж до русального тижня (до зелених свят). Між веснянками і гагілками різниця лише в тому, що гагілки – це ігрові пісні, що супроводжуються танцем, а веснянки – це молодіжні ігри та пісні, які виконуються без руху. Виділяють такі види весняної обрядовості:

- спів весняних пісень-закличок;
- водіння танців та ігор (із співом);
- пантомімічні сценки та ігри.

У березні, коли починав танути сніг, дівчата збирались групами і починали співати пісні-заклички у змісті яких містяться мотиви кохання та подружнього життя. До початку весняних співів дівчата готували гарне вбрання і прикраси. У призначений час, одягнувшись, вони виходили на край села, ставали на узвишші і співали, рухами не супроводжували. Іноді починали співати рано, коли ще лежав сніг. Це досить давній пласт веснянок.

Весняні танки та ігри – це найбільша група творів, що об'єднує східноукраїнські веснянки і західноукраїнські гаївки. Типова їх ознака – нерозривна єдність наспіву, тексту і руху. Велика кількість ігрових

веснянок виконуються як кругові (дівчата утворюють коло) так і ключові (ставши шнурком, виконавиці йдуть одна за одною, випісуючи різні фігури і криві лінії).

Веснянки вважаються переважно дівочими піснями. В багатьох, основний персонаж – дівчина та її турботи. Виконання веснянок часто пов'язане з грою, хороводом та сценічною дією. Веснянки вирізняються багатством поетичних образів, ритмічних форм. Характер мелодій пісень весняного циклу м'який, ліричний, радісний (як от "Подольночка", "Вийди, вийди, Іванку", "А вже весна").

Пантомімічних сенок-ігор збереглося найменше, вони практично вийшли з ужитку. В них збереглися слов'янські язичницькі вірування. Існував звичай випікати із тіста жайворонків. Діти з "жайворонками" вилазили на дерева, паркани і закликали весну. В окремих місцевостях існував звичай палити вогнища на весняне рівнодення та робити опудала (Мару, Марену, Кострубонька), які були символом немічної зими, що відступає. Супроводжуючи співами і танцями, їх кидали у вогонь або воду.

Спосіб, яким виконують веснянки важко назвати співом у звичайному розумінні цього терміну. Це скоріше спів-вигук – відкритий, гортанний, що ніби належить самій природі і зливається з тривожним хором звуків весни. Не випадково веснянки – єдиний вид народних пісень, виконання яких в епоху християнства вважалося можливим під час весняного посту.

Магічна функція веснянок спочатку переважала над естетичною. Це вплинуло і на тип фактури, що сформувався у весняних піснях, – звичайно це одноголосний наспів з незначними відхиленнями голосів від унісону (так звана гетерофонія). Інший тип фактури (втора в терцію, підголосковий склад) зазвичай свідчить про пізніше походження, переінтонування веснянок.

У більшості давніх веснянок головне – не задушевні мелодії, що спонукають "підтягнути" пісню, і не запальні ритми, що кличуть у танок, і навіть не влучні вислови селянської поетичної мови. Головне – те, що в піснях інших жанрів майже забуте; відчуття єдності людини з природою, усвідомлення себе її частиною.

Веснянки – пам'ять людства про дитинство, зворушлива "колиска", що навіть тривожні образи, які неясними тінями проступають із віків.

Одним із завдань реформування освіти в Українській державі є відродження та розбудова національної системи освіти як найважливішої ланки формування всебічно розвиненої, творчої особистості, що здатна самостійно застосовувати знання на практиці. Виходячи з цього перед школою постає завдання не лише домогтися, щоб діти засвоїли знання, але й вміли б вільно застосовувати ці знання у нових навчальних ситуаціях, для розширення й поглиблення свого пізнавального досвіду [2, с.101].

Так, Закон України "Про освіту" визначає, що мета освітнього процесу в державі – всебічний розвиток людини як особистості та найвищої

цінності суспільства. У національній програмі "Освіта (у ХХІ столітті)" йдеться про необхідність утвердження ідеалів правди, справедливості, патріотизму, доброти, працелюбності та інших добродітностей. Особистісна орієнтація сучасної освіти передбачає прилучення дитини до естетичного досвіду людства, до творчої діяльності, що є основою естетичного розвитку особистості. У зв'язку з цим важливого значення набуває осмислення конкретних питань естетичного виховання і естетичної діяльності та базових теоретичних засад формування естетичної культури особистості [1, с.10].

Впровадження культурологічних доміант у сучасну систему освіти ставить більш високі вимоги до професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової ланки, які покликані закласти надійне підґрунтя духовності та культури школярів. Реформування системи освіти в цілому, употужнення її культурологічного спрямування потребує суттєвого вдосконалення мистецької підготовки вчителя початкових класів, підвищує вимоги до його особистості, рівня культури, духовності, морально-етичних принципів.

Програма "Музичне мистецтво 1-4 класи" [7, с. 344-394] пропонує низку календарно-обрядових пісень для виконання.

Навчальна діяльність є основою виховного впливу мистецтва на особистість школяра. Систематичне викладання предметів художньо-естетичного циклу є запорукою цілеспрямованої реалізації могутнього педагогічного потенціалу художніх цінностей. Основа емоційної сфери художнього розвитку особистості – це емоції, почуття, переживання, ставлення, що виникають у процесі спілкування з мистецтвом. Емоції – суб'єктивні реакції людини і тварини на вплив внутрішніх і зовнішніх подразників, що виявляються у вигляді задоволення або незадоволення, радості, страху і т.д. [6, с. 115]. Почуття в психології – особливий вид емоційних переживань, що носять чітко виражений предметний характер і відрізняються відносною стійкістю [10].

Художній розвиток особистості, її творчих якостей та індивідуальних особливостей повинен здійснюватись на основі інтенсивного оволодіння художніми знаннями, уміннями і навичками. Згідно діючої програми для загальноосвітніх навчальних закладів у 1-4 класах "Музичне мистецтво" [5] учні мають володіти досить широким діапазоном художніх та музичних навичок.

Висновок: Основними передумовами розвитку обізнаності у сфері музичної етнопедагогіки ми вважаємо: домінування образного сприйняття та мислення; силу, яскравість уяви; активний розвиток теоретичного мислення як основи формування музичного апарату, системи художніх суджень, поглядів; підвищену емоційність, вразливість, безпосередність, як основу розвитку музичних інтересів, ціннісних орієнтацій; зацікавленість та активність в різних формах їх музичного втілення.

Важливим засобом формування національної свідомості у школярів є українська народна пісня.

Провідні українські просвітителі, діячі культури вважали народну пісню джерелом виховання історичної пам'яті, знань про народ, життєвий уклад українців, їх культуру, формування народних ідеалів та сподівань, щирого патріотизму, любові до України, непереможної любові до волі й ненависті до рабства, неволі; усвідомлення особистістю своєї людської і національної гідності; прагнень до злагодності українців; любові і пошани до батьків, родини, роду, народу; чистоти та щирості почуттів, людяності, працьовитості, краси навколишнього світу, рідної землі тощо.

Список літератури

1. Волкова Н.П. Педагогіка/ Н.П. Волкова. – К.: Педагогіка, 2001. – 576 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти// Початкова школа. 2001. – № 1. – С. 3-5.
3. Воропай О. Звичаї нашого народу: Етногр. Нарис./ О. Воропай – К.: "Велес", 2009. – 432 с.
4. Крамська С.Г. Педагогічні засади використання пісенно-обрядового фольклору в процесі підготовки вчителя музики : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.02 "Методика викладання музики та методики музичного виховання" / С. Г. Крамська. – Київ, 1998. – 15 с.
5. "Музичне мистецтво" – Музичне мистецтво: Програма для загальноосвітніх закладів 1-4 класи. – Електронний ресурс. – www.mon.gov.ua.
6. Психологія: Словарь / Под общ. ред. Петровского А.В., Ярошевского Г. М. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
7. Ростовський О.Я. та ін.. Музика // Ростовський О.Я., Хлебнікова Л.О., Марченко Р.О. // Програми для середньої загальноосвітньої школи 1-4 класи. – К.: Початкова школа. – 2006. – 432 с.
8. Пономарьов А. Українська етнографія: Курс лекцій. / А. Пономарьов – К.: Либідь, 1994. – 320 с.: іл.
9. Казак І. І. та ін. // Казак І. І., Демчишин М. С., Сенченко Л. І. // Українська музична література. Ч. 1 – навч. пос. для учнів дит. муз. шк. – К.: 2007. – 144 с.



УДК:785.1:37

Клець Т.

РОЗВИТОК ТЕХНІКИ ДИРИГУВАННЯ У СТУДЕНТІВ МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНИХ СПЕЦІАЛЬНОСТЕЙ

Анотація. У статті розглядаються питання розвитку техніки диригування у студентів музично-педагогічних спеціальностей. Розкривається сутність понять "диригування", "техніка диригування", "диригентський апарат", "диригентські жести". Характеризується техніка диригування як засіб втілення музичного образу в жестах та вираження змісту музичного твору.

Ключові слова: диригування, техніка диригування, студенти, музично-педагогічна освіта.

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы развития техники дирижирования студентов музыкально-педагогических специальностей. Раскрывается сущность понятий "дирижирование", "техника дирижирования", "дирижерский аппарат", "дирижерские жесты". Характеризуется техника дирижирования как средство воплощения музыкального образа в жестах и выражения содержания музыкального произведения.

Ключевые слова: дирижирование, техника дирижирования, студенты, музыкально-педагогическое образование.

Annotation. The article deals with the development of the conducting techniques of students of the musical and pedagogical specialties. The essence of the concepts of "conducting", "conducting technique", "conducting apparatus", "conducting gestures", is revealed. The technique of conducting is characterized as a means of embodiment of a musical image in gestures and expression of the content of a musical piece.

Key words: conducting, conducting technique, students, musical-pedagogical educating.

Актуальність проблеми зумовлена значним інтересом, який виник останнім часом до мистецтва диригування і увага до нього постійно зростає. Сьогодні дещо змінюються погляди на роль диригування для студентів мистецьких напрямів освіти. Сучасний студент музично-педагогічних спеціальностей постійно має здобувати й узагальнювати нові знання, володіти новітніми технологіями, методами та вміти їх реалізувати в процесі роботи з хоровим колективом у загальноосвітніх навчальних закладах.

Мета – визначити роль техніки диригування як складової фахової підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва – керівників хорових колективів.

Завдання:

- здійснити аналіз розробленості проблеми формування техніки диригування у студентів музично-педагогічних спеціальностей;
- висвітлити сутність поняття "диригентська техніка";
- з'ясувати роль техніки диригування у формуванні навичок керування хоровим колективом;
- теоретично обґрунтувати основні етапи формування техніки диригування студентів – майбутніх керівників хорових колективів.

Аналіз досліджень. У сучасній літературі в галузі музичного виконавства педагога та музиканти виокремлюють властивості, які необхідні для диригента, а саме: творчий підхід до твору, гнучка уява сприймання твору, бажання передати власну інтерпретацію виконавському колективу. Видатні корифеї диригентсько-хорового мистецтва: К. Пігров, М. Колесса, М. Канерштейн, П. Чесноков, та керівники виконавських колективів К. Птиця, А. Авдієвський, В. Мінін розглядають загальні проблеми диригування, висвітлюють проблеми взаємодії керівника хору із

виконавським колективом. Пластичність диригентського жесту, взаємодію мови жестів із емоційною та художньою виразністю твору досліджують С. Казачков, К. Ольхов, А. Іванов-Радкевич та І. Мусін. Такі дослідники як В. Живов, П. Ніколаєнко, В. Соколов, А. Кречковський, Б. Тевлін у своїх працях висвітлюють методи підвищення ефективності підготовки студентів, які навчаються у вищих музичних навчальних закладах до хормейстерської діяльності.

Виклад основного матеріалу. Диригентська майстерність студента в процесі навчання на музично-педагогічних спеціальностях вимагає детального розгляду самої техніки диригування, її особливостей у вивченні та виконанні хорового твору. Як відомо, диригування – це засіб взаємодії керівника з хоровим колективом через пластичні рухи рук, емоційний стан та духовний світ самого диригента. Творчий підхід у процесі професійної підготовки майбутнього керівника хорового колективу дає можливість ширше та досконаліше вивчити саму техніку диригування. Підготовка високопрофесійних кадрів хорового мистецтва у вищих музично-педагогічних навчальних закладах є важливою для нашого суспільства. Вивчення студентом фахових дисциплін на музично-педагогічних спеціальностях формують його як диригента, педагога-музиканта та високопрофесійного керівника хорового колективу.

Підготовка майбутнього хормейстера здійснюється на основі вивчення цілого ряду дисциплін вокально-хорового циклу. Проте, кожна із дисциплін вивчається окремо та без чіткої системності, а це дещо ускладнює процес професійного розвитку студента – майбутнього керівника хорового колективу.

Формування майбутнього педагога-диригента, який навчається на музично-педагогічних спеціальностях та його професійний розвиток передбачає вивчення таких предметів як: "хорове диригування", "постановка голосу", "хорове аранжування", "хорознавство", "хоровий клас" і "практикум роботи з хором". В процесі опанування цими дисциплінами студент набуває професійних музичних якостей, які необхідні йому для подальшої праці в будь-якій музично-педагогічній сфері: керування хоровим колективом, викладання музичного мистецтва у ЗНЗ тощо.

Кожна із зазначених дисциплін відіграє велике значення у підготовці майбутнього диригента. Під час вивчення дисципліни "постановка голосу" студент набуває такі професійні вміння як: співацьке дихання, відкриває та удосконалює свої вокальні дані, працює над тембральною окрасою голосу, над звуковеденням музичної фрази та інтонацією звучання. "Хорознавство" дає студентові базові знання про хор, його специфіку, класифікацію жіночих, чоловічих та дитячих голосів; про типи та види хорів; інтонування звуків тощо. У "хоровому класі" студент формує уявлення про цілісність звучання музичного полотна та шляхи подолання інтонаційних, ритмічних та ансамблевих нюансів хорового звучання. "Хорове аранжування"

допомагає студенту у набутті творчої інтерпретації та власного бачення щодо прочитання хорового твору. Вивчивши фахові дисципліни, які формують студента як диригента та музиканта-педагога, "практикум роботи з хором" дає можливість реалізувати свої знання та перетворити їх у навички за допомогою студентського хорового колективу. Вивчивши твір з колективом під керівництвом досвідченого педагога, студент закріплює та збагачує свої навички у роботі з хором.

Розвиток потенціалу особистості студента, її повноцінна самореалізація в навчальній та практичній діяльності зумовлена, насамперед, необхідністю вивчення дисципліни "хорове диригування", її структури, засобів та прийомів, емоційного сприйняття, а також розгляду педагогічних нюансів, які можуть виникати в роботі з колективом.

Говорячи про предмет "хорове диригування" потрібно, перш за все, визначити його специфіку, головну мету. Як зазначає М. Канерштейн: "Кінцевою метою педагога, його основним завданням є виховання диригента – музиканта, який відповідав би високим вимогам сучасного ... мистецтва" [6, с. 5-6].

Виховуючи в собі особистість, яка в подальшому керуватиме хоровим колективом, кожен студент повинен оволодіти: технікою диригування, психолого-педагогічними навичками в роботі з колективом, методикою роботи над звукоутворенням, дикцією, інтонацією, ансамблем, навичками та методикою репетиційного процесу.

Про саме диригування є багато суперечливих думок. Одні вважають, що це не мистецтво, тому і навчатися йому не потрібно, можна стоячи перед хором чи оркестром, обмежитися тактуванням чи метрономуванням. Видатні ж корифеї диригування, зокрема М. Колесса зазначає, що: "Диригування – це таке саме виконавське мистецтво як спів, гра на скрипці, кларнеті чи на якомусь іншому інструменті. Але між іншими видами виконавського мистецтва і диригуванням є одна основна різниця: тоді як музиканти-виконавці мають справу з мертвим інструментом (фортепіано, скрипка, флейта, арфа тощо), диригент має перед собою велику кількість хористів чи оркестрантів, тобто велику кількість різних індивідуальностей, які він мусить об'єднати в одну цілісність, в один спаяний колектив так, щоб він зазвучав під його руками як добре настроєний інструмент" [4, с. 3].

Відомий радянський диригент та педагог К. Б. Птиця, про техніку диригування говорить, що це: "...володіння диригентською системою жестів, які забезпечують зрозуміле хоровому колективу виявлення художніх задумів керівника і вміння керувати виконанням, а ...технічна сторона диригування повинна виховуватися як засіб, що служить вияву змісту музичного твору, як форма, в якій виражається диригентом весь задум твору" [7, с. 27].

За допомогою техніки диригування "диригент встановлює та підтримує контакт із виконавцями; пластично втілює характер музики, її

ідею та настрої заряджаючи колектив своїм артистичним ентузіазмом; керує звучанням та "ліпить" форму твору" – зазначає С. А. Казачков [3, с. 22].

Отже, проаналізувавши вищесказане, можемо зробити висновок, що техніка диригування це складна система рухів диригента, яка спрямована виконувати попереджувальну функцію – завчасно інформувати хорівий колектив про зміни в темпі, ритмі, динаміці, штрихах. При цьому особливої актуальності набуває міміка диригента, вона повідомляє хористів про певний емоційний стан, а рухи диригента відшліфовують деталі у виконанні. Хормейстер повинен задалегідь передати хорovому колективу свої творчі побажання, а колектив – вчасно їх виконати.

Вивчивши твердження відомих диригентів та мистецтвознавців, ми узагальнили сутність поняття техніка диригування. У нашому розумінні це система рухів та прийомів за допомогою яких відбувається процес взаємодії диригента з хорovим колективом, передача основного змісту музичного твору, його художнього та емоційного забарвлення.

Очевидно, що диригент повинен розкрити та передати колективу задум композитора, забезпечити ансамблеву злагодженість виконання, мати чітке образне і слухове представлення твору, який ним трактується. Ці вміння необхідні для того, щоб створити свій диригентсько-виконавський задум. І тільки тоді, коли диригент має своє представлення про твір, його емоційну та духовну сторони, можна переходити до практичної діяльності. Як зазначає М. Канерштейн: "Оволодіння майстерністю диригування – це передусім робота над самим твором. Лише глибоке вивчення змісту партитури, всіх виражальних засобів, за допомогою яких автор втілив свій задум, дає можливість диригентові усвідомити поставленні перед ним завдання. Технічні складності у виконанні кожного твору можуть бути переборені лише в тісному взаємозв'язку з розв'язанням художньо-виконавських завдань. Техніка диригування не відокремлюється від художності виконання, – вона є засобом для розкриття змісту музики" [6, с. 21].

Деякі педагоги-музиканти розглядають техніку диригування як дієвий засіб, оволодіння яким надихає та збагачує студентів у творчій музичній діяльності. За допомогою чітко сформованої техніки диригування студент розвиває в собі не тільки музичний слух, почуття ритму, ладове відчуття, але й такі особистісні якості, як: дисципліна, акуратність, відповідальність.

Освоєння техніки диригування завжди починається із диригентського апарату та його складових частини. Корпус диригента повинен виражати стійкість, бути прямим, зібраним, еластичним, не напруженим. Також він має легко, без зайвих рухів, рефлексивно піддаватися впливові жестів рук. За допомогою артикуляції, виразного погляду та живої міміки, диригент повинен відображати розвиток музичної думки, зміни в темпі, ритмі, штрихах, динаміці, настрої, характері, а також керувати передачею загального змісту твору.

Найбільш важливою частиною диригентського апарату є руки. Це є основним інструментом диригента. Кожна частина руки (плече, передпліччя і кисть) має своє завдання. Плече є найменш рухомою частиною руки та виконує функцію опори для руху передпліччя. Також за допомогою плеча диригент може виконувати стримуючі жести у темповій зміні твору, у випадку, коли виконавський колектив починає прискорювати темп. Роль плеча є особливо потрібною під час емоційного виконання у динамічних відтинках форте та фортіссімо.

Передпліччя, навпаки, є найбільш рухомою частиною руки, їй притаманний широкий діапазон рухів, які відіграють значну роль у показі фразування, динамічних змін, штрихів тощо.

Кисть є активною частиною руки, яка відповідає за найтонші нюанси: показ динамічних відтінків, звуковедення, характер виконання, показ штрихів (стакато, маркато, легато, нон легато). Визначають два положення кисті, за допомогою яких керівник хору відображає виразність та чіткість жесту, відповідно до штриха. Перше положення – великий палець кисті є дещо відхиленим в бік та знаходиться на висотному рівні інших пальців. Таке положення кисті характерне для творів, які мають спокійний, ліричний характер. Друге – великий палець торкається пучки вказівного, в результаті кисть є зібрана, округла. Таке положення використовують у показі штрихів стакато, маркато та застосовують у творах енергійного маршового характеру з чіткою точкою та відбиттям.

Працюючи над виразністю та досконалістю техніки диригування потрібно пам'ятати, що диригування – це природний процес, тому жест має бути зручним, переконливим, чітким, логічним, доцільним, образним, яскравим, з естетичною поставою та м'язовою свободою рухів. Як зазначає М. Канерштейн: "Принцип диригентської техніки – це природний процес в результаті якого формується самостійне виконавське обличчя диригента" [6, с. 21].

В контексті нашого дослідження логічним буде розгляд функцій рук диригента. Права рука виконує метроритмічну основу твору, схему тактування даного розміру, від чіткості і виразності якої, у великій мірі, залежить ансамбль звучання, вступу, зняття. Крім того, вона виконує ряд завдань виразового і технічного характеру. Ліва рука при диригуванні відтворює найтонші нюанси музичної мови та експресії, служить засобом спілкування диригента з виконавцями, образно доповнює все те, що диригент не може висловити словами, відображає емоційний стан музичного твору. В доповненні остаточної картини художнього образу відіграє відповідна міміка, яка надає інтенсивності та виразності диригентському жесту.

Звідси випливає, що техніка диригування є засобом, за допомогою якого диригент передає власний задум і викликає відповідну реакцію у виконавців. Відповідно, яким буде вплив на колектив, такою буде і реакція на твір. У кожної людини швидкість реакції на зовнішні стимулюючі жести

індивідуальна. Тому, як вже зазначалося вище, диригент повинен своїм жестом випереджати показ важливих моментів під час виконання. Це необхідно для того, щоб реакція виконавців співпадала із задумом диригента.

Важливого значення у роботі над технікою диригування студентів музично-педагогічних спеціальностей набуває проблема відповідності жесту характеру твору. Для того, щоб виробити художню міру виразності відповідного жесту, студент під контролем педагога повинен осмислити своєрідність виконання та прийом звукоутворення того чи іншого штриха.

Адже за допомогою диригентського жесту передаються найосновніші компоненти музичного звучання: метр, ритм, характер, звуковедення, темп, динаміка, початок і закінчення звучання. Тому, студент музично-педагогічної спеціальності, – майбутній керівник хорового колективу, повинен досконало володіти мовою жестів для того, щоб чітко та зрозуміло передавати свої бачення та відчуття щодо твору. Технічні навички студента повинні бути настільки чітко відпрацьованими, щоб у процесі диригування він не думав про свої жести, так як вони мають виникати самі по собі, бути природними, як і будь-яке виявлення людських почуттів і емоцій.

Виконуючи ускладнюючі завдання та розширюючи їх коло по надбанню технічних навичок, студенти музично-педагогічних спеціальностей поступово мають розвивати в собі диригентську майстерність та збагачувати свої жести новими прийомами, формами висловлювання, при цьому зберігаючи чіткість і природність.

Кожен студент, розуміючи специфіку роботи з майбутнім хоровим колективом, повинен, перш за все, вміти підібрати твір для розучування, аналізувати його музичну будову та літературний текст, виокремлювати головні наголоси в музичній побудові, знаходити кульмінаційні моменти твору, його музичний розвиток та знати партитуру. Тільки тоді, коли студент досконало проаналізує та зрозуміє задум композитора, він може починати свою художньо-виконавську роботу з хоровим колективом.

У фаховій підготовці керівника хорового колективу на музично-педагогічних напрямках освіти провідну роль відіграє послідовність та плановість роботи над вдосконаленням техніки диригування. Це дає можливість студентам крок за кроком здобувати знання, вмінні та навички і в майбутньому професійно реалізовувати їх у роботі з хоровим колективом.

Висновки. Проаналізувавши стан розробленості проблеми формування техніки диригування у студентів музично-педагогічних спеціальностей нами було з'ясовано, що підготовка майбутнього керівника хорового колективу здійснюється на основі вивчення цілого ряду дисциплін вокально-хорового циклу, проте, відсутня чітка системність у підході до проблеми, а це дещо ускладнює процес професійного розвитку студента.

Вивчивши цілий ряд наукової літератури з питання техніки диригування нами було сформовано власне розуміння цього поняття.

Техніка диригування – це система рухів та прийомів за допомогою яких відбувається процес взаємодії диригента з хоровим колективом, передача основного змісту музичного твору, його художнього та емоційного забарвлення.

З'ясовано, що роль техніки диригування у формуванні навичок керування хоровим колективом є надзвичайно важливим компонентом в системі вищої музично-педагогічної освіти. Адже техніка диригування через експресію та виразність жесту виступає засобом передачі художнього задуму диригента колективу.

Список використаної літератури

1. Безбородова Л. А. Дирижирование: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. / Л. А. Безбородова. № 2119 "Музыка". – М.: Просвещение, 1985. – 176 с.
2. Иванов-Радкевич А. П. О воспитании дирижера. / А. П. Иванов-Радкевич. – М. : Музыка, 1973. – 78 с.
3. Казачков С. А. Дирижерский аппарат и его постановка. / С. А. Казачков. М., 1967. – 97 с.
4. Колесса М. Ф. Основы техники диригування [Текст] : [учб. посіб.] / М. Ф. Колесса. – Київ : Держ. вид-во образотворчого мистецтва і муз. літ. УРСР, 1960. – 198 с.
5. Ольхов К. А. О дирижерском жесте и его элементах. – В кн. : Хоровое искусство. / К. А. Ольхов. – Л., 1967. – 75 с.
6. Канерштейн М. Питання диригентської майстерності. / Упорядник М. Канерштейн. – К. : Музична Україна, 1980. – 284 с.
7. Птица К. Б. Очерки по технике дирижирования хором (2-е издание). / К. Б. Птица. М., 2010. – 188 с.



УДК 78.03 : 37.015.31 : 17.022.1

Крет М.В.

МУЗИКА ТА ЇЇ МОРАЛЬНО-ВИХОВНІ ФУНКЦІЇ У ПРОЦЕСІ СТАНОВЛЕННЯ ОСОБИСТОСТІ

Анотація. Розглядаються властивості морального виховання музики та її здатність об'єднувати людей, надихати їх на певні почуття, брати участь у виховному процесі.

Ключові слова: музика, мораль, особистість, виховання.

Аннотация. Рассматриваются свойства морального воспитания музыки и ее способность объединять людей, вдохновлять их на определенные чувства, принимать участие в воспитательном процессе.

Ключевые слова: музыка, мораль, личность, воспитание.

Annotation. The article deals with the properties of moral education of music and ability to unite people, to inspire them on certain feelings and participate in the educational process.

Key words: music, moral, personality, education.

Постановка наукової проблеми. Важко уявити наш світ без музики. А оскільки вона притаманна всьому людству, то варто задуматись, чи виконує вона відповідну роль у вихованні, становленні і формуванні особистості.

В сучасних умовах ми потребуємо свідомих зусиль, спрямованих на виховання людей активних, соціально відповідальних, гідних слави предків і свідомих своєї відповідальності за долю держави. На нашу думку, останнім часом в Україні мало приділяється уваги моральному вихованню, тим більше, коли це виховання поєднується з музичним.

Тому звернення до наукової проблеми дослідження викликane найскладнішою ланкою загально виховного процесу – музичним вихованням – і підлягає безпосередньому регулюванню та реальними перспективами його подальшого розвитку.

Аналіз останніх досліджень. При дослідженні обраного напрямку було проаналізовано значну кількість праць вчених різних країн. Серед них вагоме місце посідають передусім ідеї видатних філософів, педагогів, діячів мистецтв – Арістотеля, Платона, Дідро, Я. Коменського, К.Ушинського, Г.Сковороди, В. Сухомлинського. Виховна роль музики була відзначена вітчизняними педагогами І.Зязюном, В. Малаховим, О. Рудницькою, С. Дем"янчуком та ін. Значний інтерес з наукової точки зору являють собою праці Б. Лихачова, Д.Кабалевського, З. Кодаї, Н. Ветлугіної, Є.Бодіної, Ю.Алілуєва. Проте проблема дослідження музики та її морально-виховних функцій залишається недостатньо проаналізованою.

Мета і завдання дослідження. Мета дослідження – теоретично обґрунтувати систему морально-виховних функцій засобами музики у процесі становлення особистості. Завдання дослідження полягає в тому, щоб показати роль музики в системі морального виховання особистості.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів.

Немає в світі народу, який не відкрив би і не використовував би для організації свого життя плідну здатність музики справляти на людей глибокий емоційний вплив – заспокоювати чи бадьорити, поглиблювати потребу і здатність до самоаналізу і самовідчуття, а разом з тим формувати простір спільних переживань, вчити співчуттю і взаєморозумінню. В ХХ - ХХІ сторіччях етнологічні дослідження науковців багатьох країн відкрили величезне культурне розмаїття людства. Але в цьому розмаїтті відкрилося нам чимало спільного, зокрема – безперечне визнання морально-виховного значення музики у всіх народів світу.

Серед багато численних виховних засобів впливу на особистість музика відіграє важливу роль. Музика об'єднує моральну і естетичну культуру на шляху становлення особистості дитини. "Без музики важко переконати людину, котра вступає в світ, в тому, що людина прекрасна, а це переконання, по суті, є основою емоційної, естетичної, моральної культури [1, с.304].

Ще стародавні греки вірили, що музика сприяє розвитку особистості й завдяки їй людина стає досконалішою. Отже, музика – це наймогутніший засіб впливу, оскільки ритм і гармонія мають здатність проникати глибоко в душу людини [2]. Вона має здатність викликати у слухачів мимовільну реакцію. На відміну від зорових, звуковим враженням притаманна більша ефективність, інколи навіть примусовість. Позасуб'єктивність звукових сигналів значно виразніша від зорових, звук завжди асоціюється із дією. Щоб ліс шумів, вітер повинен колихати віти і листя дерев. Щоб живу істоту почули, вона має подати голос чи поворухнутись, а побачити її можна і в стані спокою. Тому звук є невід'ємною ознакою процесу дії. Через те звук давня став важливим засобом повідомлення, застереження, особливо в екстремальній ситуації. Звідси вражаюча сила музики, особлива її здатність поєднувати людей, робити їх кращими, духовно багатими, морально чистими.

В стародавніх цивілізаціях статус музики був надзвичайно високим. Це було пов'язано з тим, що до неї ставилися як до дійового засобу здобуття інтуїтивного знання, котре розглядається як вища форма осягнення світу, гарантія прилученості до його смислових глибин. Через те в культурі стародавнього Єгипту, Індії, Китаю музика набувала універсального значення. Їй приписували здатність впливати не тільки на тіло і душу людини, а й на самий лад буття [3;4]. Відповідно, прилучення до музики, сприйняття не тільки як мистецтво але і як деяке магічне дійство, входило необхідною ланкою до суспільної системи виховання. Характерно, що у народів, котрі заклали основу великих цивілізацій, шанобливе ставлення до музики підносилось до рівня морально-культурних засад суспільного життя. Так, наприклад, виховання музикою входило як обов'язковий компонент до конфуціанської системи виховання добродісного мужа, що склала стрижень китайської культури. Свого часу (V ст. до н. е.) Конфуцій (Кун-цзи) проголосив чотири принципи виховання: 1) глибока пошана до минулого, втілена в ритуальному пошануванні предків; 2) шанування музики як безумовної основи духовного буття; 3) шанування людяності; 4) шанування благородного мужа – добродісного правителя [5].

Добре розуміли значення музики і цінували її людино творчі можливості в античному суспільстві. Вже люди доби класичної Греції чітко розрізняли різні музичні стилі – лади, причому їхні відмінності вбачали перед усім в їх морально-виховних аніж суто статичних особливостях. Зокрема, розрізняли такі: 1) дорійський – строгий, мужній; 2) фригійський –

пристрасний, підбадьорюючий; 3) лідійський – виразник журби, туги; 4) еолійський – такий, що викликає приємне задоволення [6]. Не випадково Платон в своєму проєкті ідеальної держави вважав за потрібне дозволити використання тільки двох перших музичних стилів, заборонивши лідійський та еолійський як такі, що розслабляють людей і понижають їх громадські чесноти [7].

Як же пояснювала сама античність виховне значення музики? Вихідною тут була ідея про те, що музиці необхідно притаманний етос. Цим словом позначали душевний лад людини і відповідно зростаючу на його ґрунті культуру. Тому латинський аналог грецького "етос" – це "мораль". Отже, на думку провідних мислителів античності, музика за самою своєю природою породжує, формує і переформовує етос, який зі свого боку укорінений в музиці. Чому із усього сприйманого не колір, не запах, не смак, а тільки чуване сполучене з етосом? А тому, що складається з окремих людських дій – вчинків. Зрештою, музика як чуваний рух, є космічним відповідником людської поведінки, морально орієнтованого життя взагалі [8, с.513].

В середньовічній Європі музика перестає бути невід'ємною ланкою навчально-виховної системи. Тільки за доби ренесансу музична культура знову стає визначною ознакою освіченості і вихованості – спершу в колах придворного лицарства, а там і у середовищі заможних городян. Але традиція використання музики в морально-виховних цілях не уривалась. Цьому сприяло широке побутування народної музики.

Залучення з раннього дитинства до пісні стало характерною рисою української народної педагогіки. В народі кепкували з парубків і дівчат, які не дружили з піснюю, не могли до ладу заспівати, підхопити пісню, розпочати іншу. Змалечку в українському народі заохочувалась здатність до імпровізації. Виробилися навіть відповідні жанри народної пісні – співанки і коломийки. А головне – в народі завжди жило переконання в неперевершеній морально-виховній силі пісні, віра в те, що пісня плекає в серцях любов до матері і рідного краю, мужність і ніжність, почуття обов'язку перед друзями, усвідомлення високого і святого, порівняння до кращої долі тощо.

Виняткову соціально-педагогічну роль історії українського народу відіграло кобзарство. Думи та історичні пісні, що їх несли в народ кобзарі, сприяли зміцненню історичної пам'яті народної, ставали в чутливих серцях зернами надії і відваги, покликом до самовідданої боротьби, національного визволення.

Музика є найбільш суб'єктивною із усіх мистецтв. Вона має здатність безпосередньо діяти на внутрішній світ людини. І було б неправильним говорити, що емоційна зрідненість процесу морального виховання зовсім не усвідомлювалась науковцями і не турбувала педагогів-практиків. Велися і по-своєму осмислювалися пошуки нових шляхів наближення морального

виховання до безпосереднього життєвого процесу. Але при цьому більше приділялась увага поведінці та організації самого способу життя особистості, на побудову особливої форми спілкування, заснованого на засадах довіри і взаєморозуміння. Вочевидь, далеко не всі педагоги є готовими до цього. Фактично, це шлях індивідуальної майстерності. Його не можливо оформити у вигляді педагогічної технології і у такий спосіб зробити надбанням масової школи. Проте, такий спосіб морального виховання відіграє роль орієнтиру і зразка і в цьому його професійно-етичне значення для не одного покоління педагогів. Але це також зайвий раз доводить, що існує потреба в таких засобах морального виховання особистості, котрі : 1) розширювали б і зміцнювали емоційно-чуттєве підґрунтя даного процесу; 2) були б доступними для пересічного педагога; 3) надавали б можливість індивідуального їх застосування відповідно до реальної навчально-виховної ситуації і можливостей конкретного педагога. Таким вимогам повною мірою відповідає музика, точніше, різні витвори музичного мистецтва.

Висновки. В наш непростий час, коли вирішується доля нашого народу і коли багато що залежить від моральних якостей особистості, було б необачно і неприпустимо залишити поза увагою той потужний резерв зростання морального потенціалу нашого суспільства, яким є музика.

На даний час музика залишається одним із таких виховних засобів, котрий ще недостатньо поцінований в теорії виховання, а особливо морального. Багаторічні дослідження переконують в ефективності використання музики у виховних цілях, але дана позиція вступає у протиріччя із наявною недооцінкою музики в теорії і практиці морального виховання особистості сьогодення. Постає питання, чи випадковою є недооцінка музики як виховного засобу, чи сама природа музики заважає широкому її використанню у морально-виховному процесі.

Щоб виявити і обґрунтувати власні можливості музики як засобу морального виховання, необхідно розглядати її в нетрадиційному аспекті: не як один із видів мистецтва, а як вияв людського буття, як специфічний спосіб поєднання людини із світом. Теоретичний аналіз сутнісних властивостей музики показав, що вона має значний виховний потенціал, здатна бути міцним підмурком морально-виховного зростання людської особистості.

Список використаних джерел і літератури

1. Сухомлинський В. Рождение гражданина / В.Сухомлинский – М. : Молодая гвардия, 1971. – С.304.
2. Тернер В. Символ и ритуал / В. Тернер Символ и ритуал; Пер. с англ. – М. : Прогресс, 1983. – 471с.
3. Музыкальная культура Древнего мира – М. : Музыка, 1937. – 431с.
4. Музыкальная эстетика стран Востока – М. : Музыка, 1968. – 430с.
5. Симкин А. В школе учителя Куна / А.Симкин //Человек. – 1992. – №5. – С.25-38.

6. Музична естетика Античного світу – К. : Музична Україна, 1974. – 218с.
 7. Платон Держава /Платон; Пер. з давньогрец. – К. : Основи, 2000. – 354с.
 8. Лосев А. История античной эстетики. Аристотель и поздняя классика / А.Лосев – М. : Искусство, 1975. – С.513.
-

УДК 78:159.954-057

Лукашук О.І.

РОЛЬ МИСТЕЦТВА У ПРОФЕСІЙНОМУ СТАНОВЛЕННІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Анотація. У пропонованій статті аналізується особливості поглядів на виховну роль мистецтва, його вплив на професійне становлення вчителя музики. Показано альтернативність думок на мистецтво у різні історичні періоди. Зазначено про необхідність у глибокому осмисленні виховного потенціалу музики

Ключові слова: вчитель музики, професійне становлення, мистецтво, естетичне виховання.

Аннотация. В предлагаемой статье анализируются особенности взглядов на воспитательную роль искусства, его влияние на профессиональное становление учителя музыки. Показано альтернативность мнений на искусство в разные исторические периоды. Отмечена необходимость в более глубоком осмыслении воспитательного потенциала музыки

Ключевые слова: учитель музыки, профессиональное становление, искусство, эстетическое воспитание.

Annotation. The article deals with the peculiarities of the views on the educational role of art, its influence on the professional formation of the music teacher. The alternative of thought to art in different historical periods is shown. Mention is made of the need for a better understanding of the educational potential of music

Key words: teacher of music, professional formation, art, aesthetic education.

Постановка проблеми. У визначенні теоретико-методологічних засад професійного становлення майбутніх вчителів музики актуалізується проблема осмислення ролі і значення мистецтва в процесі навчання і виховання. З одного боку, це стосується того, як буде формуватись художньо-естетична свідомість майбутніх вчителів мистецьких дисциплін, а з другого – на яких засадах вчителі будуть здійснювати виховання своїх учнів.

Мистецтво у різні історичні епохи, у різних суспільних формаціях було полем протиріч між тими, хто стверджував і тими, хто заперечував його виховний вплив. Художньо-естетичне виховання завдяки поліфункціональності і різноманітності проявів практично ніколи не фігурувало у чистому вигляді, а використовувалося як "забарвлення" або додаток до

морального, ідеологічного, політичного, фізичного виховання. Ці тенденції мають своє історичне коріння.

Метою статті є висвітлення виховної ролі мистецтва та проблеми становлення майбутніх учителів музики.

Аналіз досліджень. Ряд робіт сучасних авторів поклали початок новому етапу наукових досліджень в галузі художньо-естетичного виховання В.Г.Бутенко, В.І.Дряпіки, І.М.Карпенко, Л.Г.Коваль, Ж.А.Кондратьєвої, Р.О.Кузьменко, О.О.Олексюк, Г.І.Падалки, О.С.Ростовського, О.П.Рудницької та інших, які в даний час є основою для створення теорії професійного становлення та подальших розробок проблеми розвитку професійної художньо-педагогічної культури майбутніх вчителів мистецьких дисциплін.

Виклад основного матеріалу. Ще у Древньому Китаї (особливо у конфуціанський період) музика вважалася одним із кращих засобів не лише виховання, але й перевиховання людей, зміни їх звичаїв. Сувора символічна і семантична детермінованість пентатоніки повинна була, за переконанням конфуціанців, впливати на життєдіяльність людей, що сприймали музику. Тлумачення музики як засобу розвитку певних моральних якостей /спокою, ввічливості, щирості тощо/ було загальноновизнаним.

Разом з тим, вже тоді були альтернативні погляди на роль мистецтва і, зокрема, музики. Існували концепції з твердженнями її негативного значення. Так, мислитель Мо Цзи на протигагу конфуціанській позиції виступає проти музики, повністю заперечуючи можливості її впливів на моральний і соціальний бік людської життєдіяльності.

Різні погляди на виховний потенціал мистецтва, часом протилежні, мали місце і в інших суспільно-історичних формаціях. На відміну від давньогрецького вчення про могутню виховну силу мистецтва у еллінських філософських вченнях (епікурейство, стоїцизм, скептицизм) роль музики зводиться до смакових відчуттів, і висувуються пропозиції взагалі відмовитися від неї. В епоху середньовіччя мистецтво поділяють за певними критеріями на духовне, яке офіційно визнається і світське, яке відкидається. Для В.Шекспіра байдужа до музики людина здатна творити лише зло, в той же час Ж.Б.Мольєр у своїх п'єсах висміює виховну роль музики. І навіть у ХІХ ст., коли музичне мистецтво, здавалося б, досягає свого апогею, французький філософ Ж.М.Гюйо подібно епікурейцям твердить, що для нього "прохолода більш естетична, ніж акорд". У таких висловлюваннях мається на увазі те, що мистецтво добре чи погане не само по собі, але у зв'язку з тим приводом, за ради якого створено конкретний твір. До другої половини ХVІІІ ст. про музику, зокрема, судили з точки зору її соціальної придатності, тому коли у старих рукописах зустрічаємо висловлювання "прекрасне", "вибране" на титульних сторінках зібрань п'єс ХVІ-ХVІІ ст., то функціональне судження сприймається часом, як гарантія естетичної якості.

Найбільш строката картина поглядів на мистецтво і його виховне значення формується у ХХ столітті. Засилля масової культури, комерціалізація популярних видів мистецтва призводять до значної переоцінки досягнень художньої культури суспільства і певної переорієнтації у мистецькій освіті.

Відбувається значна поляризація позицій щодо мистецтва. З одного боку мистецтво все частіше розглядається як форма змістовного дозвілля. І це є досить обґрунтована думка. Більш глибокі можливості мистецтва, роль мистецтва у вихованні особистості не відкидаються, але на практиці далеко не завжди визнаються. Питання стоїть також про те, якого мистецтва і якого змісту виховання.

Г.Вашенко, відкидаючи матеріалістичну виховну парадигму, повертається до тисячолітньої традиції українського народу. "Могутній вплив музики на психіку, – пише він, усвідомлював ще Платон. Цей вплив може бути позитивним або негативним в залежності від того, яким почуттям пройнята музика. Тому він радив застосовувати до музичних творів сувору цензуру і тільки після того пускати її в маси. Вона може викликати найшляхетніші почуття і збуджувати найогидніші пристрасті... В ній яскраво відбивається моральна хвороба нашого часу: матеріалізація життя, відторгнення високих ідеалів, гонитва за тілесними втіхами, оскотинення людини... Тільки ідеалістичний світогляд може бути суцільним і позбавленим внутрішніх суперечностей. Для нас зрозуміло, що такий світогляд може бути побудований лише на християнських засадах" [1, с.182].

Сумніву піддаються можливості виховання засобами мистецтва і в наші часи. "Поки що не доведено і, що ще важливіше, не ясно, – пишуть Б.П.Крупнік і Т.В.Морозова, які конкретно ці можливості, їх суть і масштаби. Власне тому претензії поборників художнього виховання на розширення позицій мистецтва у школі виглядають скоріше вольовими, ніж науково обґрунтованими" [4, с.6].

Водночас І.О.Ляшенко та багато інших авторів стверджували, що "соціалістична художня культура служить дійовим ідейно-естетичним фактором пізнання і пропаганди радянського образу життя, комуністичного виховання найширших мас трудящих" [5]. Це типове для радянського періоду висловлювання, з одного боку, свідчить про визнання виховного потенціалу мистецтва, а з другого про те, що мету виховного впливу бачили поза художньо-естетичною сферою.

На помилковість і негативне значення такого підходу до розвитку художньо-естетичної свідомості вказував Л.С.Виготський. "Звичайно вважають, що художньому твору властивий хороший або поганий, але безпосередній моральний ефект... Перш за все слід відмовитися від погляду, інакше переживання естетичні мають якимсь безпосереднє відношення до морального, і що всякий художній твір вміщує у собі ніби поштовх до моральної поведінки". [2, с.272]. Іншою, не менш шкідливою психолого-

педагогічною помилкою у художньо-естетичному вихованні, є нав'язування мистецтву сторонніх йому завдань і цілей, але вже не морального, а соціального і пізнавального характеру. Естетичне виховання приймається і допускається як засіб розширення пізнання учнів та їх соціалізації. "...Легко довести, наполягав Л.С.Виготський, що правда художня і правда дійсності знаходяться у надзвичайно складних стосунках: дійсність у мистецтві є настільки перетвореною і видозміненою, що прямого переносу смислу від явища мистецтва до явища життя не може бути. При цьому ми ризикуємо опинитися не тільки при хибному розумінні дійсності, але й при повному виключенні чисто естетичних моментів у викладанні" [2, с.275]. Його думка перегукується із думкою відомого іспанського мислителя Х.Ортеги-і-Гассета: "...художнє і дійсність є зовсім різними. Художній об'єкт є художнім лише настільки, наскільки він є нереальним" [117, с.357].

Ряд суперечливих тверджень зустрічаємо у висловлюваннях зарубіжних авторів. Так, з метою уникнення крайності в експресивістських тлумаченнях природи музики, на думку Х. Ортеги-і-Гассета, не слід ототожнювати значення слів "сумна музика" і "музика, що виражає сум". "Якщо в музиці "Dies irae" ми чуємо тривогу, то це не означає, що це почуття передсмертного страху композитора" [6, с.327]. Він наголошує, що приймати і розуміти твори мистецтва може лише та людина, яка виробила у собі здібність бачити їх такими, які вони є насправді – творами фантазії, думки митця. Більшість людей зробити це не можуть, вони ніколи не відчують істинно естетичну насолоду, бо занурені у сьогоденну реальність. Надмірна увага до такої реальності у творах мистецтва несумісна з суто естетичним почуттям. Такими є, наприклад, твори мистецтва, в яких втрачається грань між художнім втіленням людських переживань і які переходять межу між художньо-естетичною вигадкою та реальним стражданням, що у зображеннях жорстокості і болю, насилля і хтивості за своєю силою впливу занадто наблизилися до реального, а тому опинилися за межами естетичного.

Професійна свідомість вчителів мистецьких дисциплін, з феноменологічної точки зору, являє собою цілісний потік переживань, у яких твір мистецтва сприймається як носій виховного потенціалу, що детермінує процес естетичного розвитку особистості. Найбільш суттєвою ознакою для такого потоку є спрямованість студента на предмет пізнання (або іманентна предметність). Іntenційне переживання відносно твору мистецтва може розглядатися студентом і викладачем як художньо-естетична реальність і як предмет педагогічного аналізу. В цьому випадку твір мистецтва попадає у фокус осмислення, продовжуючи фізично займати призначене йому місце, і в той же час він розгортається у свідомості повнотою ідеї, яку закладає в нього той, хто його створює і той, хто інтерпретує з метою формування культури сприйняття, естетичного розвитку професійного самовдосконалення. Навіть знаходячись у свідомості він не розчиняється у почуттях та емоціях, а зберігає

і тут свою структуру, але вже у якості смислу і не в абстрактному, а цілком конкретному смислі, тобто стає ідейним естетичним явищем, що має статус художньо-естетичного об'єкта у професійній підготовці вчителя мистецьких дисциплін.

Майбутній вчитель йде до розуміння мистецтва від першого емоційно-естетичного охоплення через рефлексію смислу того, що відбувається "тепер і зараз" або відбувалося під час сприйняття у його власній душі. В іншому випадку йому доводиться вкладати своє розуміння, свою душу у "прокрустове ложе" загальноприйнятих оцінок і ярликів. Тобто в першу чергу треба вести мову про те, що і як він сам зрозумів і відчув, а не вбивати його емоційний прояв традиційним питанням: "Якими засобами виразності скористався художник?". Шукати смисл студенти повинні не у самому творі, а в собі, у власній душі, послідовно відповідаючи собі ж на запитання: що саме відбувалося з моїми почуттями, з моїми думками? Як це відбувалося? Чи це дійсно мої думки і почуття, чи вони прийшли ззовні? Як я розумію смисл цього твору? Що в ньому викликало ці почуття?

А тоді вже від власного розуміння йти до співставлення свого враження із загально визначеними оцінками. Такий підхід захищає від конформізму і формує особистість. Рух навпаки формує конформіста (переважно сенситивного типу), якого непокоїть не суть художнього твору, а те, що про його роздуми і сумніви дізнаються оточуючі. Чи не звинуватять його у невігластві. Отже, існують суттєві розбіжності в мотивах художньо-естетичної та психолого-педагогічної діяльності і художньо-естетичному сприйнятті майбутніх вчителів мистецьких дисциплін. Самостійність і неупередженість у пошуках смислового змісту художнього твору характерна ознака особистості, що рухається по шляху особистісного професійного становлення. Зважаючи на розмаїття думок, течій, напрямів, підходів до розуміння мистецтва, його ролі і значення у художньо-естетичному вихованні тощо завданням кожного студента, який лише опановує професію вчителя образотворчого мистецтва, музики, літератури, а також вчителя-початківця є вироблення своєї власної позиції щодо мистецтва, професійної діяльності, учнів, себе особисто як до професіонала.

Шлях до вирішення проблеми лежить через визначення теоретико-методологічних засад професійного становлення майбутнього вчителя мистецтв, сутності і смислу художньо-педагогічної діяльності, на яких формується мета, потреба у її досягненні, а також весь спектр професійних якостей, поглядів, ставлень, спрямованість на самопізнання і професійне самовдосконалення як творчої людини-педагога і митця.

Традицією вітчизняної мистецької освіти є сприйняття, аналіз та інтерпретація художніх творів. Твори мистецтва розглядалися як об'єкти вивчення і відтворення. Результат ефективності навчання вимірювався ступенем засвоєння учнями авторитетних суджень про мистецький твір, що приводило до певної уніфікації оціночного ставлення до мистецтва,

констатує О.П.Рудницька [7, с.24]. За таких умов, учні початкової школи звикають до готових оціночних штампів, втрачаючи свіжість і безпосередність дитячого сприйняття. Потім, стаючи дорослими, вони із здивуванням відкривають для себе твори, які не підпадають під школярські штампи і починають розуміти, що їх "просто обдурили". Мистецтво виявляється зовсім не таке, як їм тлумачили в школі. Воно так само відрізняється від прописних шкільних істин, як і життя школяра від життя дорослої людини. Людина звільняється від "навішаних ярликів", але, не вмючи самостійно давати оцінку художнім творам, обмежується у своїх мистецьких уподобаннях тим, що їй посилено і доступно. Як правило, це те, над чим не треба замислюватись, прикладати інтелектуальних зусиль.

Студенти мистецьких факультетів також опиняються у подібній ситуації, але на відміну від ровесників, для яких мистецька освіта закінчилася в школі, вони у своїх виступах на семінарських заняттях часто-густо продовжують виголошувати завчені оцінні судження, імітувати творчі поривання у виконанні художніх творів, наслідуючи, по суті, встановленим зразкам. І лише ті з них, хто спромігся подолати в собі страх перед порушенням сталих канонів, у кого потреба у самовираженні виявилася сильнішою за дух "естетського" конформізму стають творчими особистостями, обираючи свій шлях у мистецтві або художньо-педагогічній діяльності.

Проблеми, які виникають у розвитку творчої особистості є характерними для навчальних дисциплін з різних видів мистецтва. Причини виникнення цих проблеми витікають з практики минулих десятиліть. Показовою є еволюція програм викладання образотворчого мистецтва у загальноосвітній школі і відповідної підготовки вчителів мистецьких дисциплін для реалізації програм. До 40-х років ХХ ст. припускалося, що вчителі повинні навчити кожного школяра вмінню малювати з натури, "від себе", за задуманим проектом, певну технічну деталь або пристрій. Однак, всезагальне навчання малюванню стикалося із звичним переконанням, що не кожна дитина до цього здібна. Ця думка підтверджувалася поділом понять "технічного" і "художнього" графічних образів: вважалося, що технічному малюнку можна навчити кожного; щодо художнього образу, то він не має такого широкого використання і для його створення треба мати спеціальні здібності, які має не кожен і тому не завжди можна цьому навчити. З метою навчання художній творчості в школах зберігалася у вигляді гуртків так звана "масова робота", де вчителі займалися лише з дітьми, які мають необхідне для даного виду мистецтва обдарування. Таким чином, акцент робився на розвиток умінь і навичок малювання, переважно у позаурочний час. Разом з тим вчителів готували до роботи в Будинках художнього виховання, проведення заочних консультацій, оглядів і виставок дитячої творчості.

В 40-50-ті роки поступово в програмах для загальноосвітніх шкіл зростає обсяг задач художнього розвитку. Відповідно в програмах

підготовки вчителів образотворчого мистецтва поняття "графічної грамоти" розширюється у 40-ві роки до "реалістичного зображення" та "елементарних основ реалістичного малюнка"; в програму 50-х років вводиться вимога забезпечення елементів естетичного виховання. Термін "художнє виховання" займає вже тверді позиції в програмах 1954-1963 років. В той же час в програмах зустрічається дивне попередження, що "ніяких спеціальних уроків естетичного виховання в школі бути не повинно".

Програма 1964 року вже орієнтувала процес підготовки вчителів до зближення шкільної практики з проблемами естетичного виховання. Навчальна дисципліна "Малювання" стала називатися "Образотворче мистецтво". Майже одночасно шкільний предмет "Співи" отримує назву "Музика і співи". На перший план висуваються завдання формування естетичного ставлення учнів до предметів і явищ дійсності, навчити їх відчувати і розуміти прекрасне й активно вносити його в життя. Була проведена велика робота щодо розробки і поширення відповідних методик, видання методичних посібників, підручників, програм. Разом з тим відмічалася односторонність масового естетичного виховання, недосконалість науково-методичної бази підготовки студентів. Вчителі намагалися координувати роботу на уроках із позакласними формами художньо-естетичного виховання. Передові педагоги й науковці пропонували посилення ролі мистецтва у загальній системі освіти і виховання.

Від вирішення проблеми емоційно-сислової природи мистецтва залежить вибір оптимальних педагогічних підходів до професійної підготовки та розвитку художньо-педагогічної культури майбутнього вчителя мистецьких дисциплін. Складність цієї проблеми в тому, що всі тлумачення змісту, спроби передати ідею, сутність як у мистецтвознавчій, філософській чи навчально-методичній літературі, так і в художньо-педагогічній практиці або незрозумілі студентам, або здаються безглуздими митцям-професіоналам. Тому недавній випускник мистецького факультету вищого навчального закладу, молодий вчитель, починаючи свою самостійну діяльність і не маючи досвіду самостійного знаходження смислу і сутностей творів мистецтва різних епох, стилів, жанрів, стає перед необхідністю керуватися тим, що пишуть про мистецтво у підручниках, посібниках, методичних рекомендаціях, а не власноручно знайденим смислом.

Сучасна школа вимагає від вчителя попри елементарне вміння повідомляти знання значно складнішого – розвивати духовність, формувати художньо-естетичну свідомість, організовувати самостійну творчу діяльність школярів у процесі навчання. Сьогодні школі особливо потрібні теорія, технологія і методика, що орієнтують на творчу художньо-педагогічну діяльність. Непотрібним, марним виявляється викладання літератури, яке не хвилює, не викликає думок і почуттів у вихованців. Повідомлення учням на уроці готових, навіть безумовних істин може

викликати в кращому випадку байдужість до них. Насамперед це стосується оцінок і тумачень мистецьких явищ.

Прикладом педагогічних пошуків, спрямованих на подолання кризових явищ у мистецькій освіті і художній педагогіці, є зусилля митців і педагогів, яких об'єднали творчі ідеї художника-монументаліста, наукового керівника "Малої Академії мистецтв" В.В.Лубенка. Організаційні принципи і підходи, технологія організації навчально-виховного процесу за системою морально-естетичного та інтелектуального розвитку особистості, що отримала назву "Система стрижневої істини" дають широкий, простір для творчого розвитку особистості учнів. Разом з тим, робота за такою системою вимагає від вчителя засвоєння нових способів пізнання світу, перебудову підходів до проблем виховання і розвитку особистості, методологічного рівня художньо-педагогічного мислення. Створення системи – результат художньо-педагогічної ініціативи небайдужих людей, які шукають свій шлях пізнання світу через діалогічне спілкування з мистецтвом.

Чіткою і виразною, наприклад, є позиція С.В.Коновець, яка серед сучасних завдань естетичного розвитку молодших школярів виділяє розвиток особистісної цілісності, духовності, формування естетичної культури, виховання активного ставлення до естетичних явищ і структурує їх за такими напрямками: пізнавально-діяльніший, художньо-творчий, сприймання та оцінювання. Практичне втілення вказаних напрямів здійснюється на уроках "оволодіння образотворчою грамотою", "сприймання та оцінювання явищ мистецтва", "створення самостійних творчих робіт", "колективної образотворчої діяльності" [3, с.6-7]. Таким чином, починаючи з початкової школи перед вчителем постає завдання глибокого осмислення виховного потенціалу музики і її використання у навчально-виховному процесі.

Висновки. Музичне мистецтво як живий виразник суспільної свідомості на відміну від формального знання фактів з історії суспільства набуває статусу суб'єкта спілкування за умови високого рівня розвитку художньо-естетичної культури педагога. Важливо навчити майбутнього вчителя ще в студентські роки зіставляти власні інтенції з позиціями авторів і знаходити ті смисли й значення, які дійсно відповідають переконанням вчителя і його художньо-естетичним позиціям. В той же час слід звиряти свої художньо-естетичні еталони з кращими зразками художньо-педагогічної практики, перевіреними часом, і показовими за своїми результатами.

Список використаних джерел

- 1.Вашенко Г. Виховний ідеал. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. -Т. 1 - 192с.
- 2.Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1986. -573с.
- 3.Коновець С.В. Образотворче мистецтво в початковій школі: Метод. посіб. – Рівне, Каліграф, 2000. – 79 с.
- 4.Крупник Е.П. Художественное сознание как систематизирующая основа приобщения к художественной культуре // Эстетическое воспитание на современном

етапе: теорія, методологія, практика. – М.: НИИ искусствоведения, 1990. – С.103-112.

5.Ляшенко І.О. Советская музикальна культура і соціалістический образ життя // Музикальне мистецтво і формування нового людини. – К.: Муз. Укр., 1982. – С. 18 – 23.

6.Ортега-и-Гассет Х. Эстетика. Філософія культури. – М.: Искусство, 1991.- 588 с.

7.Рудницька О.П. Основні суперечності філософії мистецької освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти. – 1998. – № 5. -С. 54 -63.

8.Торшилова Е.М., Морозова Т.В. Развитие эстетических способностей детей 3 – 7 лет (теория и диагностика).- Деловая Книга, 2001.- 141 с.



УДК 786.8

Крижановська Т.І., Оксенчук Д.Ю.

РОЗВИТОК ВИКОНАВСЬКОЇ КУЛЬТУРИ УЧНЯ-БАЯНИСТА ЗА МЕТОДИКОЮ ПЕТРА СЕРОТЮКА

Анотація. В статті розглянуто практичні аспекти розвитку виконавської культури учня-баяниста на основі методичних ідей Петра Серотюка.

Ключові слова: виконавська культура, методика роботи з учнем-баянистом, педагог-баянист П. Ф. Серотюк.

Аннотация. В статье рассмотрены практические аспекты развития исполнительской культуры ученика-баяниста на основе методических идей Петра Серотюк.

Ключевые слова: исполнительская культура, методика работы с учеником-баянистом, педагог-баянист П.Ф.Серотюк.

Annotation. In the article the practical aspects of development of the performance culture of student-bayanist on the basis of methodical ideas of Peter Serotyuk are considered.

Key words: performing culture, method of work with the pupil-bayanist, pedagogue-bayanist.

Постановка проблеми. Нові реформаційні закони України ХХІ століття наголошують на необхідності постійного вдосконалення якості освіти. Цей процес має відбуватись шляхом впровадження інноваційності та збереження кращих традицій, утвердження універсальних цінностей. Саме до таких загальнолюдських культурних вартостей належить музичне виконавство як провідна умова функціонування музичного мистецтва. Орієнтація на кращі зразки світового музичного виконавства є важливим напрямом музичного розвитку молоді. В центрі нашої уваги – процес музичного виховання учнів-баяністів дитячих музичних шкіл. Баян –

музичний інструмент, який набув широкої популярності серед учнів ДМШ. Пройшовши досить короткий історичний шлях, він міцно зарекомендував себе завдяки особливій багатотембровій виразності. Тому питання якості підготовки учнів-баяністів, зокрема рівня їх виконавської культури – показника результативності навчального процесу, є актуальним на сучасному етапі позашкільної допрофесійної музичної освіти.

Метою запропонованої статті є висвітлення методичних аспектів розвитку виконавської культури учнів ДМШ в класі баяну.

Аналіз досліджень. Виконавська діяльність є предметом досліджень в галузі психології, педагогіки, музикознавства. Зокрема, широко відомі наукові праці Л. Бочкарьова, Л. Гройсмана, В. Петрушина, Г. Ципіна, що стосуються психології музичного виконавства. Вагомими є напрацювання з теорії музичного виконавства (Л. Алексєєва, Л. Баренбойм, А. Душний, Г. Коган). Дещо менше спостерігаємо наукових інтересів до проблем методики виховання учня-баяніста (М. Давидов, Ф. Ліпс, А. Семешко П. Серотюк, Н. Якимець). Водночас в практиці виховання інструменталістів спостерігаються суто технічні виконавські орієнтири навчання. Відповідно проблема розвитку виконавської культури учня-баяніста в цілісному вигляді вирішується обмежено.

Виклад матеріалу. В центрі нашої уваги знаходиться особистісний феномен – виконавська культура баяніста-початківця. Обгрунтуємо зміст та структуру даного поняття. Як засвідчує філософська наука, дефініція "культура" (лат. cultura – догляд, освіта, розвиток – землеробська праця) досить широка та багатоаспектна. У сучасних словникових виданнях наводять 6 визначень даного терміну, зокрема у широкому та вузькому, суспільному та особистісному сенсах. Зокрема, її визначено як "сукупність матеріальних та духовних цінностей, створених людством протягом історії;... рівень, ступінь досконалості якої-небудь галузі господарської та розумової діяльності" [4, с.596]; "матеріальні та духовні надбання, комплекс інтелектуальних та емоційних рис суспільства, що включає в себе не лише різні мистецтва, а й спосіб життя, основні правила людського буття, системи цінностей, традицій, вірувань" [15, с.104]. Вперше це слово було зафіксоване в праці Марка Порція Катона Старшого "De agri cultura" (III ст. до н. е.) Як науковий термін "культура" з'явилася у XVIII ст. він позначав систему знань, вірувань, звичаїв, правил, законів та ін. що, засвоюються людиною-членом суспільства Отже, етимологічне походження свідчить про зв'язок терміну з активною, перетворюючою діяльністю людини, спрямованою на оточуючий світ а також на себе, тобто розвиток освіченості, вихованості та ін. особистості. Особистісна культура має найтісніший зв'язок з активною, перетворюючою діяльністю людини, спрямованою на опанування культури суспільства, її перетворення в індивідуальну, зокрема в освіченість, вихованість.

Серед численних (більше 250) визначень поняття "культура" виділяються дві основні концептуальні лінії. У першій сутність культури виявляється в процесі саморозвитку людини, у розгортанні та реалізації її потенцій, її сутнісних сил. В другій культура розуміється, як спосіб людської діяльності, спосіб опанування людиною світу [2, с.160]. Отже, культура є тією сферою, в якій розвивається сутнісний потенціал особистості, створюються умови для самореалізації, тобто творення себе та суспільної культури. Такий особистісний розвиток забезпечує освіта, що за визначенням ЮНЕСКО є "процесом та результатом удосконалення здібностей та поведінки особистості, при якому вона досягає соціальної зрілості та індивідуального зростання" [5, с.241].

Так результатом індивідуального розвитку в умовах музичної освіти є музична культура, тобто рівень музичної обізнаності та вихованості особистості, зокрема субкатегорія "виконавська культура". Зміст останньої сьогодні активно досліджується (О. Андрейко, В. Білоус, М. Давидов, Лі Данься, А. Михайлюк, А. Семешко та ін.). Наприклад, А. Семешко стверджує, що вона являє собою вміння виконавця передати музично-образний зміст твору слухачеві за допомогою музичного інструменту та засобів музичної виразності [12, с.57]. Згідно позицій Н. Згурської, А. Михайлюк виконавська культура є динамічним інтегративним утворенням, що передбачає здатність розкривати, відтворювати в процесі інтерпретаторської діяльності зміст музичного твору та доносити його до слухачів у художньо досконалії формі [8, с.59-60]. В роботі Лі Данься міститься тлумачення, яке, на нашу думку, є універсальним і може проектуватись зокрема на особистість музиканта-виконавця: "Виконавська культура майбутнього вчителя музики – це багатовимірне, комплексне поняття, сукупність якостей внутрішньої музичної культури людини і музично-творчої діяльності" [10, с.31]. На думку О. Андрейко, виконавська культура у професійному контексті є здатністю особистості музиканта свідомо засвоювати, формувати, збагачувати професійну цінність для підвищення ефективності музично-виконавської діяльності [1, с.60].

Щодо структури виконавської культури, то позиції сучасних дослідників в цілому перегукуються, переважно виділяються дві її підсистеми: виконавської практики та виконавської свідомості. Наприклад, вище згадуваний науковець Лі Данься передбачає наявність у виконавській культурі музично-виконавської діяльності як прояву людської активності у сфері практичного опанування цінностей музичної культури; музично-виконавської свідомості як способу ставлення до музики [10, с.31]. А. Михайлюк виділяє мотиваційно-потребовий; когнітивно-інформаційний; операційно-технологічний; творчо-діяльнісний компоненти [11, с.8-9]. Вище наведені позиції а також аналогія із структурою поняття "художня культура" [9, с.7-8] дозволили нам передбачити інформаційну, емоційно-вольову, діяльнісну складові виконавської культури учня-баяніста (див. табл. 1).

Структурні складові виконавської культури учня-баяніста

Табл. 1

Інформаційна	Емоційно-вольова	Діяльнісна
<ul style="list-style-type: none"> • Особливості особистого музичного сприймання, розуміння, запам'ятовування; • музичні знання як основа музично-виконавської грамотності, їх сформованість, засвоєність, системність; • здатність до переосмислення та застосування отриманих знань; • музичні інформованість, грамотність, кругозір, ерудованість. 	<ul style="list-style-type: none"> • Інтерес до виконавської діяльності як важливий мотив навчання; • потреба у виконавському самовираженні як рушійна сила музичної активності; • емоційна реакція на музичне мистецтво, музичні студії; • емоційна виразність у виконавстві; • емоційна стабільність в умовах концертного виступу; • засвоєння музично-виконавських ціннісних орієнтацій; • формування позитивного ставлення до виконавства; • свідомо саморегуляція виконавської діяльності, здатність досягати поставленої мети, переборювати перешкоди. 	<ul style="list-style-type: none"> • Задатки та здібності (музичні та виконавські); • музично-виконавські (координаційні, технічні, художні) навички та уміння; • творчі (наслідувальні, варіаційні, інтерпретаційні,) навички та вміння; • уміння використовувати музичні знання в нових ситуаціях; • аналітичні, синтезуючі (мисленеві) навички та уміння; • навички самостійної навчальної, виконавської діяльності.

Проблемою підготовки баяністів в умовах дитячих музичних шкіл сьогодні переймаються чимало вітчизняних та зарубіжних педагогів (М. Давидов, Н. Пальчевська, А. Семешко). Прикладом відданого багатолітнього служіння професії викладача-баяніста є Заслужений артист України Петро Федорович Серотюк. – вихідець з Чернівецького краю, де народився 30 травня 1943 року в селі Шебутинці Сокирянського району. Працював учителем співів і викладачем музичних шкіл у Чернівецькій, Донецькій, Харківській областях, у смт. Фрунзе (Молдова). З 1984 р. працює на батьківщині, у Сокирянській музичній школі. Окрім педагогічної Петро Федорович займається видавничою справою як музичний редактор у видавництві "Навчальна книга – Богдан". Він підготував до друку понад 40 репертуарних збірок, до яких увійшли твори відомих майстрів баянно-акордеонної музики В. Зубицького, В. Власова, В. Золотарьова та ін.

Особливим є музично-педагогічний здобуток П. Ф. Серотюка – вдосконалення методики навчання гри на баяні та створення відповідно до неї навчальних посібників для музичних шкіл: "Хочу быть баянистом" (1994), "Баян відкриває світ музики" (2003), "Баян. Перша зустріч. Школа гри" (2008) та ін [14]. Сьогодні П. Серотюк широко популяризує свої

методичні здобутки: географія виступів митця та його учнів охоплює Україну, Росію, Польщу, країни Прибалтики. В центрі нашої уваги – методичні ідеї П. Ф. Серотюка, зокрема їх потенціал щодо розвитку виконавської культури баяніста-початківця.

Мета музичного виховання в класі баяну, згідно позиції автора зазначеної методики, полягає у різнобічному музичному розвитку учнів ДМШ: активізації їх пізнавального інтересу, творчого потенціалу, розширенні музичного кругозору, розвитку художнього смаку юних музикантів. Отже, педагог передбачає не тільки технічне оволодіння інструментом, як засобом самовираження особистості, але і розвиток особистісної музичної, зокрема, виконавської культури.

В основу педагогічного досвіду П. Серотюка покладено як загальні дидактичні принципи: системність, поступовість, наступність, рух від простого до складного, відповідність віковим особливостям; так і принципи мистецької педагогіки: зв'язку з національними традиціями, інтегративності, емоційної спрямованості, творчості, цілісності (єдності навчальних, розвивальних та виховних цілей) тощо. Вважаємо, що дана методика завдяки своїй універсальності та гнучкості може результативно служити розвитку виконавської культури учня-баяніста. Доведемо це практичними прикладами з нашого досвіду.

Як зазначалось вище, музичні знання – це основа виконавської грамотності музиканта. Тому кожне заняття баяну покликане збагачувати музичну інформованість учня, сприяти засвоєнню, систематизації його знань, розвитку здатності щодо їх використання у виконавській діяльності. В одній із своїх праць П. Серотюк наголосив, що "володіння музичною культурою – це необхідна річ для розуміння музики" [3, с.20]. Тобто, окрім знань, що безпосередньо стосуються обраного твору: тексту, жанру, автора, дуже важливим є збагачення музичного кругозору учня на основі зазначених інформаційних констант, а також його слухового досвіду. Наприклад, починаючи роботу над п'єсою для 1 класу "Полька" А. Іванова, ми розповідаємо "Казку про музиканта-чарівника", який грав на дивному інструменті, що дихав, немов потужний вітер, гарчав як хижий звір, цвірінкав як райський птах. Цей музичний інструмент перетворював похмурих людей на веселих, мовчазних на співаючих, хворих на здорових, сонних на бадьорих, рухливих. Із закритими очима (щоб нічого не відволікало) учень слухає вище вказаний баянний твір у виконанні викладача і пластично відтворює настрій п'єси. Як правило, діти виконують танцювальні рухи, тобто відбувається імпровізований танець у супроводі баяну. Ми пояснили, що прозвучала полька – веселий, радісний пустотливий танець, який народився у Чехії, і змусив танцювати весь світ. "Полька" означає "півкрок", і дійсно, швидкий темп не дозволяє робити танцюристу великі кроки, в танці переважають стрибки та короткі кроки-підскоки в розмірі $\frac{2}{4}$. Елементарні полькові рухи рук, ніг, корпусу, голови

учня є своєрідною пластичною співтворчістю дитини, її входженням в образний світ даного твору, першим кроком до його виконавської інтерпретації. Крім цього, запропоновані вчителем рухи виконують роль ритмічного вправлення, фізкульт-хвилинки, гімнастики баяніста, що у свою чергу позитивно впливає на діяльнісну складову виконавської культури учня. В якості самостійної роботи пропонується пошук різнонаціональних варіантів цього танцю. Прослуховування та аналіз знайдених зразків розширює обізнаність юного баяніста стосовно окремих засобів виразності та можливих варіантів виконання цього жанру, розвиває індивідуальне музичне сприймання тощо.

Впливаючи на емоційну складову юного баяніста, П. Серотюк приділяє особливу увагу питанню цікавого, технологічно доцільного репертуару. "Музика, яка розучується, повинна подобатися, викликати живий, безпосередній відгук", – зазначає він [6, с.35-36]. Справді, коли учні виконують ті твори, які їм до вподоби, то потрібний виконавський результат можна досягаться значно швидше. Твори, дібрані та системно укладені педагогом у вище згаданих збірниках, вирішують педагогічні завдання, відповідають віковим особливостям дітей, є для них принадними та цікавими. Наприклад, запропонована педагогом французька пісня "Ганец качат" для дуету баяністів відома учням з дошкільного дитинства. Тому до цього твору ми повертаємось неодноразово, використовуючи як основу для гри по слуху, варіювання супроводу, створення підголосків. Петро Федорович вважає, що підбір мелодій на слух доцільно починати тоді, коли учень освоїв початкові навички управління міхом, елементи постановки рук та основи орієнтації на клавіатурах [13, с.5]. Корисними для початківців є елементарні мелодії такі як "Щедрик", "Дударик", "Іде, іде, дід" та ін. Зручно "лягає" на баянну клавіатуру, тому швидко підбирається учнями пісня "Неприємність цю ми переживемо" А.Хайта, В.Савельєва із м/ф "Літо kota Леопольда". Отже, йдучи методичною дорогою Петра Федоровича, працюючи над емоційною складовою виконавського розвитку баяніста, ми практикуємо такі форми роботи як підбір на слух улюблених мелодій, нескладні ансамблі початківців та більш досвідчених дітей-баяністів, створення ритмічного акомпанементу на елементарних музичних інструментах (відтворення метро-ритму, виконання органного пункту, елементарного остинато тощо).

Розвиваючи емоційну складову виконавської культури учня-баяніста, ми звернули особливу увагу на стимулювання навчального інтересу учнів, оскільки інтерес, є однією з базових емоцій людини а також потужним мотиваційним засобом її розвитку. Він виражається у позитивно-емоційному ставленні до об'єкта, бажанні пізнати його. Задля його формування та збагачення ми використовували наступні методи: драматизації, дидактичної гри, загадки, "музичної подорожі", "музичної маски", музичної казки та ін. Наприклад, під час роботи над п'єсою

Д. Кабалецького "Труба і барабан", діти відтворювали провідні теми-образи на уявних музичних інструментах, шляхом вокалізації, створення вербального діалогу (метод драматизації, гра "Чий голос?", "Музична маска"), загадували загадки на тему "Музичні інструменти". Також здійснили "подорож" до наших далеких пращурів, які ще не знали сучасних барабану та труби, але грали на їх предках – тростинах, рогах тварин, великих мушлях, на дерев'яно-шкіряних литаврах. Іншим разом "музична подорож" привела учнів на Запорізьку Січ (слухання Вступу до 3 дії опери "Тарас Бульба" М. В. Лисенка), де труби та барабани скликали козаків на вибори кошового, супроводжували у бойових походах.

На уроках баяну в ДМШ постійно здійснюється вплив на діяльнісну складову виконавської культури учня, триває формування і розвиток виконавських навичок. Сюди входять аспекти постановки баяніста, звуковедення, артикуляції міхом, виконавської техніки та ін. Кожен із цих елементів є дуже важливим, адже правильна посадка – це опора інструменту і зручне, дієве положення руки, від якого залежать технічні можливості учня. Безперечно, єдиної і незмінної постановки рук баяніста бути не може, адже в процесі виконання музичного твору вона обов'язково змінюється. Наскільки треба заокруглити пальці, де і як їх поставити – залежить від руки виконавця: її розміру, довжини пальців та від конкретного виконуваного твору [12, с.57].

Проте загальні норми мають бути твердо засвоєні початківцем вже з перших занять. Наприклад, в процесі формування правильної посадки учня-баяніста ми використовуємо наступні образні паралелі, художні порівняння: "ти повинен сидіти, неначе з тебе малюють картину"; "уяви, що ти й інструмент – одне ціле". Досить ефективними виявились образні паралелі "баяніст-двієчник", "чудовий баяніст", "забудькуватий баяніст", "старенький баяніст" та ін.

Володінням міхом – це основа виконавської майстерності. Над цим робота починається в музичній школі і продовжується у вищих навчальних закладах. Небайдужий до цієї проблеми й П. Серотюк. У своїй праці "Школа гри" він пропонує комплекс звукообразжальних картин-вправ для міховедення "Шум моря", "Поривчастий вітер", "Чих-пих". Ми їх доповнили вправами "Дихання океану", "Баян-заїка". "Баян співає".

Окрім вміння володіти міхом зазначені вправи розвивають асоціативне мислення та уяву маленького виконавця. Вже на початковому етапі постає завдання адекватності образного змісту, образної вправи та артикуляції міхом. Наш досвід засвідчує, що прийшовши в музичну школу учні відразу хочуть грати на інструменті. І для того, щоб поєднати "приємне з корисним" саме в донотний період, ми застосовуємо такі вправляння, а учні-початківці реагують на них задоволенням та бажанням.

На одному з майстер-класів у Рівному П. Серотюк розповів, що його учні-початківці спочатку вчать грати на сопілці, а згодом вони сідають за

баян. Пояснив, що сопілка фізично легший інструмент, ніж баян, навчившись слухати одноголосний інструмент, учням буде легше підкорятись баян. У класі баяну в школі мистецтв м. Острога Рівненської області ми практикуємо музикування на елементарних інструментах, зокрема бубнах, трикутниках, металофонах в супроводі баяну. Вважаємо, що ритм це основа музичного виконавства, і такі попередні форми музичного виконавства, позитивно впливають на розвиток музичних здібностей а також впливають на формування навичок музичного супроводу.

П. Серотюк вважає, що ефективним напрямом розвитку виконавської культури учня-баяніста є часті концертні виступи, тобто збагачення його концертно-виконавського досвіду. Вони сприяють формуванню звички виступати перед аудиторією, доланню так званого "психологічного бар'єру", вдосконалюють волю баяніста. Саме тому у Школі мистецтв м.Острог щороку відбувається "Концерт цікавої п'єси". В його програму входять відома кіно-музика, твори улюблених гуртів, інколи звучать навіть власні композиції юних талантів, наприклад, Кулиба В. (4 клас), п'єса "Зимовий день", Данилюк Г.(1 клас) "Мамин вальс". Крім цього ми практикуємо міні-концерти, рекламні виступи учнів у загальноосвітніх школах району, інших установах. концерти учнів класу для батьків. Особливо результативними є методи "фонограми", "відеоролику", "стороннього погляду", тобто здійснення аудіо- та відеозаписів (на телефон, планшет) гри учня з наступним прослуховуванням, переглядом, аналізом, самооцінкою та самокритикою.

Окремо зупинимось на особливостях реалізації П. Серотюком принципу наступності та системності в методиці виховання баяніста, описаній у своєму посібнику "Баян. Перша зустріч. Школа гри" (2008 рік). Так матеріал І-ІІ розділів включає в себе різні гімнастичні вправи, які сприяють звільненню рук учня, їх правильній постановці, посадці баяніста. Також подаються дидактичні вправи-ігри (на ведення міха, гру окремо кожною рукою, опанування клавіатури, розвиток метро-ритмічні уявлень). Ці завдання автор радить виконувати за допомогою методу "гра з рук" або "роби як я", наголошуючи, що в донотний період навчання це природньо, доступно і ефективно, адже саме природою в людині закладений задатки до наслідування [13, с.18]. III-IV розділи присвячені вивченню нотної грамоти, читанню ритмічних малюнків. Рекомендуються прийоми простукування ритму слів, рухи під час слухання музики. Відбувається формування навичок ансамблевої гри, пропонуються відповідні твори: К. М'ясков "Ведмедик", А. Томазі "Вальс цуценят". У V розділі систематизовано матеріал на розвиток звуковисотних ладових уявлень. Це різні вправи та п'єси, які П. Серотюк радить вивчати за методом відносної сольмізації З. Кодая, що, на думку автора, допоможе розвинути слухові здібності учнів, інтегрувавши елементи методики викладання сольфеджіо в курс баяну. Починаючи з VI розділу передбачається розширення уявлень учня про мажорні та мінорні лади. Тут

міститься рекомендований перелік народних пісень для підбирання мелодій та акомпанементу на слух. У VII розділі Серотюк П.Ф. радить вводити поліфонічні твори, адже, на його думку, якщо роботу над розвитком поліфонічного слуху вести з першого року навчання, то в старших класах музичної школи та в музичному училищі проблем в роботі над поліфонією не буде [13, с.55]. У VIII розділі поданий репертуар для підбору мелодій по слуху, це переважно українські народні пісні. IX та X розділи містять рекомендації щодо розвитку навичок транспонування. Два останні розділи містять аплікатурні додатки до мажорних та мінорних гам.

Отже, запропоновані педагогом П.Серотюком практичні підходи щодо виховання учня-баяніста вже на початкових етапах реалізації сприяють формуванню його виконавської культури у таких структурних складових як інформаційна, емоційно-вольова, діяльнісна. Базуючись на принципах руху від простого до складного, наступності, системності, індивідуального підходу, національної спрямованості, активності вихованця, залучаючи до навчального процесу цікаві дітям репертуар, використовуючи нетрадиційні форми роботи в класі баяну (гра на сопілці, рухи під музику, музикування, сольмізація), педагог П. Ф. Серотюк прагне зробити так, щоб гра на баяні сприяла різнобічному музичному розвитку учнів.

Література

1. Андрейко О. Методологічні основи формування виконавської культури скрипалі / О. Андрейко // Мистецтвознавство. – 2014. – с.62-68.
2. Афанасьев Ю.Л. Социально-культурный потенциал художественной деятельности.-Львов: Свит,1990.-160с.
3. Брайнін В.Тіні на стіні або нариси можливого підходу до розвитку музичного мислення у дітей /В.Брайнін//Музична педагогіка та виконавство. Збірник статей /Упоряд. Серотюк П. Ф.; за заг.ред. Семешка А. А. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009.-С. 19 – 22.
4. Великий тлумачний словник сучасної української мови /Уклад і головн. Ред. Т.В.Бусел.- К.; Ірпінь: ВТФ: "Перун"2005.- 1728с
5. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник /С.У.Гончаренко.- К.: "Либідь", 1997.-376 с.
6. Дорохін В. До проблеми артикулювання в музично-виховному процесі /В.Дорохін //Музична педагогіка та виконавство. Збірник статей /Упоряд. Серотюк П. Ф.; за заг.ред. Семешка А. А. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009.-С. 35-36.
7. Завірюха В. Міхові прийоми у творах для баяну /В.Завірюха //Музична педагогіка та виконавство. Збірник статей /Упоряд. Серотюк П. Ф.; за заг.ред. Семешка А. А. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2009.-С. 42-56.
8. Згурська Н. М. Зміст, сутність та структурні компоненти музично-виконавської культури майбутнього вчителя /Н.М.Згурська //Наука і сучасність. Зб. наук. праць.Вип. 2. – Ч. 1. – К.: НПУ ім. М.П.Драгоманова, 1999. – С. 59-60.
9. Крижановська Т. І. Методика комплексного розвитку художньої культури молодших школярів на уроках музики: науково-методичний посібник / Т. І. Крижановська.- Рівне. 2001.-106с.

10. Лі Данься Теоретичні основи формування виконавської культури майбутнього вчителя музики || Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя: Психолого-педагогічні науки. – 2013. – № 1.- С. 29 – 31 С. 31

11. Михайлюк А. М. Формування виконавської культури майбутніх учителів музики засобами українського фортепіанного мистецтва / А. М. Михайлюк Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук.- Київ – 2014.- 22 с.

12. Семешко А. А. Виконавська майстерність баяніста. Методичні основи: Навчальний посібник.– Тернопіль: Навчальна книга – Богдан,2009. – 144с.

13. Серотюк П. Ф. Баян. Перша зустріч. Школа гри / П. Ф. Серотюк. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2008. – 120 с.

14. Серотюк Петро Федорович [електронний ресурс].- режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Серотюк_Петро_Федорович

15. Шестопал Р.Д.Словник-довідник з культурології /Р.Д.Шестопал.- Вінниця, ПП "Нова книга", 2007.-184с.



УДК 378.041-05

Пастушенко Л.А.

ПРИНЦИПИ І ПІДХОДИ ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНИХ СМАКІВ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Анотація. У статті висвітлено теоретичні підходи, тенденції і принципи виховання естетичних смаків майбутніх учителів в умовах реформування національної освіти України.

Ключові слова: естетичні смаки, підходи, тенденції, принципи.

Аннотация. В статье освещены теоретические подходы, тенденции и принципы воспитания эстетических вкусов будущих учителей в условиях реформирования национального образования Украины.

Ключевые слова: эстетические вкусы, подходы, тенденции, принципы.

Annotation. In this article theoretical approaches, tendencies and principles of the training of the aesthetical tastes of the coming teachers in the conditions of the reformation of the national education in Ukraine are elucidated.

Key words: aesthetic tastes, approaches, tendencies, principles.

Постановка проблеми. Одним із пріоритетних завдань в умовах реформування національної освіти України є підготовка нової генерації фахівців, здатних до професійної само- реалізації в ринкових умовах, підвищення їхньої загальної продуктивної діяльності. Відтак особливою значущістю набуває проблема створення у процесі навчання майбутніх учителів таких умов, які б сприяли розкриттю творчих здібностей, формуванню готовності до вільного продукування ідей і реалізації їх у кінцевому продукті діяльності.

В умовах інтеграції України в європейський освітній простір висуваються нові вимоги до вчителя музичного мистецтва, що виявляються в здатності продемонструвати високий рівень професійної підготовки, готовності до ефективної праці за фахом на рівні світових стандартів, вмінні приймати й творчо розв'язувати нестандартні завдання та нести за них відповідальність. Збереження духовності української нації потребує підготовки нової генерації вчителів музики, педагогів-музикантів ХХІ ст., спроможних залучити шкільну молодь до глибокого пізнання і художнього спілкування з музичним мистецтвом не тільки зарубіжним, а й національним.

У зв'язку з цим значно актуалізується питання формування інструментально-виконавської майстерності, котра в структурі професійної підготовки майбутніх учителів музичного мистецтва є провідною.

Мета статті: є аналіз теоретичних підходів до виховання естетичних смаків у студентів, виявити особливості художньої інтерпретації та розкрити теоретичні основи інструментально-виконавської майстерності майбутніх учителів музичного мистецтва.

Основний зміст статті. В організації виховання естетичних смаків у майбутніх учителів важливо зацентувати увагу на підходах естетичного виховання, які сприятимуть виокремленню головного в педагогічному процесі. Застосування цих підходів під час навчання та культурно-масової роботи зі студентами допоможе сформувати в молодій людини ставлення до естетично значущої суспільно корисної діяльності, здатність розпізнавати прекрасне, навчатись адекватно оцінювати шедеври світового мистецтва, витвори художників, перлини природи.

Для побудови процесу виховання естетичних смаків у майбутніх учителів на науковій основі потрібне комплексне використання основних принципів системи естетичного виховання у вищому навчальному закладі:

- 1) єдність морально-естетичного професійного напрямку естетичного виховання;
- 2) діалектичний взаємозв'язок та взаємозалежність системи естетичного виховання із системами філософських, соціологічних, психологічних, спеціальних наук, мистецтва;
- 3) принцип оптимального співвідношення теоретичного і практичного аспектів у реалізації естетичного виховання;
- 4) принцип взаємозв'язку в системі естетичного виховання студентів між середньою і вищою школою;
- 5) принцип провідної ролі педагогів в управлінні й організації системи естетичного виховання у вищому навчальному закладі.

Реалізація вищеназваних принципів дає змогу підвищити рівень виховання естетичних смаків студентів, включити майбутніх учителів до інтенсивного естетичного життя, сприяє формуванню у них естетичних ідеалів і творчих здібностей.

Визначення сутності інструментально-виконавської майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва вимагає вивчення проблеми музично-виконавської інтерпретації, в якій, як стверджують науковці (Л.Виготський, М.Каган, Є.Гуренко), яскраво виявляються емоційно-почуттєві переживання суб'єкта художньої взаємодії, що сприяють появі якісних змін внутрішнього стану особистості та "якісним новоутворенням".

Інструментально-виконавська майстерність учителя музичного мистецтва ґрунтується на художньо-інтерпретаційному процесі, котрий являє собою складну систему й містить дві підсистеми: процес формування виконавського задуму, художнього проектування результату виконавського мистецтва і реалізацію результату виконавського мистецтва як матеріального утворення. Перша підсистема передбачає: освоєння-пізнання продукту художньої діяльності, друга – реалізацію результату виконавського мистецтва у процесі репетиційної роботи і реалізацію результату виконавського мистецтва у процесі публічного виступу.

Вивчення поняття "інтерпретація", виявлення його характерних ознак та особливостей обґрунтовується у наукових працях представників різних галузей науки: філософії, психології (Є.Назайкінський, В.Медушевський та ін.), мистецтвознавства (С.Фейнберг, С.Мальцев, Н.Корихалова), музичної педагогіки (В.Крицький, Г.Падалка, О.Олексюк, О.Рудницька та ін.).

Питання теорії та практики музичного виконавства розглядаються у наукових працях Ф.Бузоні, М.Давидова, Г.Когана, К.Мартінсена, Г.Нейгауза, С.Фейнберга та ін., висвітлюються в ґрунтовних музикознавчих, психологічних та педагогічних працях М.Арановського, Л.Виготського, О.Костюка, Є.Назайкінського, В.Медушевського, Г.Орлова, В.Остороменського, О.Рудницької, О.Ростовського, А.Сохора та ін., у наукових дослідженнях Л.Гусейнової, О.Бодіної, Є.Гуренка, Н.Коринхалової та ін., які визначають інтерпретацію як активний творчий процес, як художнє тлумачення музичного твору (С.Фейнберг); як кінцевий результат музично-виконавської діяльності (Н.Корихалова); як виконавське тлумачення, що втілюється в ряді конкретних одноразових виконань і є характеристикою індивідуальності виконання; як індивідуально-образне тлумачення виконавцем композиторської інформації, що зумовлює діалектичну єдність об'єктивного і суб'єктивного, вираженого у вигляді особистісного ідеально-уявного бачення предмета трактування і ставленню до твору, що виконується (В.Беліков).

Окремі аспекти досліджуваної проблеми знайшли відображення у працях присвячених питанням інструментальної підготовки майбутнього вчителя музики: формування виконавських умінь (В.Крицький, О.Ляшенко), виконавська майстерність (М.Давидов, Т.Юник), педагогічно-виконавська майстерність (І.Мостова), музично-виконавська культура (Н.Згурська), індивідуальний стиль виконавської діяльності (Є.Йоркіна), розвиток виконавських якостей (Є.Скрипкіна), виконавська активність (С.Єгорова),

принципи добору навчального репертуару (Р.Верхолаз) готовність до інструментально-виконавської діяльності (Л.Гусейнова).

Інструментально-виконавська майстерність вчителя музичного мистецтва відображає його ціннісно-орієнтаційну спрямованість, рівень художньо-образного сприйняття, індивідуальний художньо-інтонаційний вимір музичного твору, дієво-творчий потенціал, повною мірою забезпечує процес художнього пізнання музичною: твору, глибину проникнення в його емоційно-образний зміст, визначає емоційно-почуттєвий, інтелектуально-розумовий та творчо-діяльнісний потенціал виконавця, його вміння адекватно відтворити художній образ.

Необхідним засобом пізнання художнього образу є аналіз-інтерпретація, що спрямовується на виявлення творчого кредо композитора, його світоглядних позицій, передбачає застосування історичних та загальнохудожніх знань, аналіз семантичного синтаксису музичної мови, що призводить до важливих висновків щодо об'єктивності інтонаційно-образного змісту музичного твору й створює передумови адекватного сприйняття й розуміння художнього образу. Тому педагогічне керування процесом формування художньо-виконавської майстерності студента з класі основного інструмента (струнно-смічкових) повинно спрямовуватися на аналіз-інтерпретацію як спосіб пізнання-розуміння внутрішньої сутності музичного твору, оскільки інтегрує ціннісно-орієнтовний, емоційно-оцінний, емпатійно-рефлексивний компоненти і передбачає їхню творчо-самостійну, індивідуально-особистісну реалізацій у процесі музичної інтерпретації.

Аналіз-інтерпретація (термін О.Ростовського) як основа всіх видів музично-інтерпретаційної творчості, уможливорює усвідомити сприйняття музичного твору не як "позаособистісне" теоретизування, орієнтоване тільки на готові зразки аналізу а як самостійний творчий процес осмислення твору, його тексту, контексту і підтексту (І.Гринчук).

Творчий процес осмислення Інструментального твору є складним поетапним процесом, оскільки він передбачає, насамперед, проникнення в інтонаційно-сміслові глибини музичного тексту, особистісне осягнення образного змісту, його сприймання та оцінку.

Структура діяльності вчителя музики організована таким чином, що виконавство виступає як найважливіша складова його педагогічної культури. На цю особливість як на найбільш прикметну рису цієї професії, вказували визначні діячі загальної музичної освіти, такі як Ю.Юцевич, П.Голубев, А.Варламов, Б.Теплов. Вони вважали за необхідне формування у майбутніх вчителів музики педагогічної культури, яка виявляється через розвинений естетичний смак, свідоме ставлення до музичного мистецтва, широту світогляду кваліфікованого спеціаліста. Сучасна наука, що досліджує різноманітні прояви музично-творчої діяльності людини, є складною системою знань, пов'язаних з пізнанням різних музичних явищ, внутрішніх закономірностей музики, її функціонуванням. Теорія

виконавства посідає особливе місце в низці складних проблем, вирішення яких вимагає різних наукових підходів і спільних зусиль спеціалістів у галузі педагогіки, естетики, психології та музикознавства. Плідність і перспективність теорії виконавської майстерності забезпечується її послідовною опорою на методологічні принципи. У теорії виконавська діяльність постає як динамічна система, складовими якої є композиторська творчість, творчість інтерпретатора та слухачька "співтворчість".

У структурі музично-виконавської інтерпретації науковці виокремлюють такі два компоненти: глибину виявлення художнього задуму композитора і міру творчої свободи виконавця. При цьому деякі з них наполягають на повній відповідності музичного виконання задуму композитора; інші, мотивуючи свою позицію природою музичного мистецтва й зокрема специфікою музично-виконавської діяльності, – розглядають художньо-інтерпретаційний процес як активний творчий процес осмислення-пізнання художнього твору, в якому відображається багатогранність виконавця-інтерпретатора (особливості його пізнавально-ціннісної та інтелектуально-емоційної сфер), актуалізуються його досвід, знання, уміння, особистісні якості.

Як зазначають науковці-педагоги, пізнанню цілісного музичного твору практично немає меж. Завдання організованого педагогічного процесу визначають вікові особливості, зрілість учня, його музичний досвід. Отже, і засвоєння основ інтерпретації інструментального твору набуває певної специфіки. До цього слід додати, що інтерпретація творів, вдосконалення досвіду та можливостей їх тлумачення є безперервним, а не локальним завданням музичного виховання. З іншого боку, інтерпретації цілісного музичного твору стають можливими лише на основі досвіду тлумачення музичних і виконавських засобів. Тому розкриття їх сенсу і значення в контексті інтерпретаційного аналізу є важливим завданням у процесі вивчення музичного твору.

Майстерність виконання зумовлюється наявністю й розвиненістю художньо-технічних вмінь та здібностей, які переважно мають природне походження у вигляді індивідуальних анатомо-фізіологічних задатків й можуть бути уродженими передумовами музичних здібностей, виявляються для виконавців-інструменталістів у високій рухливості, моториці, оптимальній координації усіх складових частин виконавського апарату (руки, пальці тощо). Ці властивості мають здатність активно розвиватися й удосконалюватися.

Художньо-виконавські здібності являють собою складний комплекс раціонально-інтелектуальної, почуттєво-емоційної й творчої діяльності. Вони виявляються в якісних показниках процесу художнього сприйняття, емоційного переживання музичного образу, розумово-аналітичного мислення, глибини осягнення й усвідомлення сутності твору, розвиненості асоціативно-образного мислення, адекватного оцінювання художньої

інформації. Але найяскравіше музично-виконавські здібності виявляються в художньо-інтерпретаційному процесі, що характеризується суб'єктивністю висловлювання, творчим пошуком особистісно значущих смислів, співзвучних власному духовному світу, самореалізацією виконавця-інструменталіста як творчої особистості.

Інтерпретація музичного твору тісно пов'язана із категорією "художність". Художність – це інтегральне явище, що містить такі внутрішні структурні елементи, характерні ознаки та властивості, за допомогою яких музика виявляється як засіб пізнання навколишньої дійсності, як художня форма і художній зміст, художній образ і художній процес, що здатний викликати асоціативно-образні уявлення, емоційно-інтелектуальну реакцію, відповідні почуття і переживання.

Художність, виразність і майстерність музично-виконавської інтерпретації залежить від особистості виконавця, зумовлюється його природженими задатками й здібностями (технічно-виконавськими та художньо-творчими), наявністю досвіду музично-виконавської діяльності.

Відомо, що виконавський процес тісно пов'язаний із поняттям "художнє сприйняття", складна структура якого містить взаємодію перцептивних та інтелектуальних, репродуктивних і творчих процесів, є особливою духовно-практичною діяльністю, оскільки передбачає усвідомлення окремих мотивів та інтонацій на основі аналізу семантичного синтаксису музичної мови; переведення семантичної конкретизації в художнє узагальнення; оформлення драматургічного задуму композитора (О.Бодіна); високу міру творчої художньо-інтерпретаційної самостійності, неповторності предметно-асоціативного змісту суб'єктивного образу сприймання, нестереотипного розв'язання творчих завдань музично-виконавської діяльності.

Формування інтерпретації відбувається в свідомості інтерпретатора як ідеальне утворення у вигляді розуміння предмета інтерпретації, а вже потім реалізується, чи може бути реалізованим у виконанні або якісно іншій формі (В.Крицький). Здійснення художньої інтерпретації – це насамперед розуміння змістової сутності музичного твору та втілення цього розуміння у виконанні; індивідуально-образне тлумачення виконавцем об'єктивної композиторської інформації, що характеризується рисами ідеально-уявного бачення предмета трактування.

Тому аналітичний підхід до музичного твору у процесі вивчення інструментального твору набуває особливого значення. Розумово-логічне опанування певним художнім об'єктом, зазначають педагоги, допомагає інтерпретатору-виконавцю переборювати власний опір, який виникає внаслідок інерції попередньої тривалої психологічної установки на стихійно-інтуїтивне сприйняття музичного твору. При цьому у психіці суб'єкта художньо-інтерпретаційного процесу відбувається неминучий перетин, а частіше – паралелізм двох видів діяльності – науково-логічної та

художньо-образної, що призводить або до незалежного (а тому й безплідного) співіснування теорії і практики художньої творчості, або ж відлучення однієї з паралелей, а саме – науково-логічної (Ф.Арзаманов). Подолати цю паралель, спрямувати музично-теоретичний аналіз музичного твору в русло цілісного сприйняття музичного твору – завдання викладачів усіх фахових дисциплін, зокрема й інструментально-виконавських.

Свою реалізацію інструментально-виконавська інтерпретація знаходить у процесі сценічно-концертного виконання музичного твору. Виконавцю необхідно не тільки художньо й виразно виконати твір, донести його образний зміст до слухача, а й активізувати та мобілізувати свої емоційно-вольові якості, виявити сценічну надійність, артистичність та зібраність.

Висновки. Інструментально-виконавська майстерність визначає здатність інструменталіста-виконавця до художньо-творчого самовияву в процесі виконання музичного твору й передбачає:

- 1) розуміння інструменталістом-виконавцем сутності музичного твору;
- 2) здатність до індивідуально-творчої інтерпретації музичного твору;
- 3) володіння технікою художнього виконання, яка характеризує вміння добору та володіння комплексом художньо-інтерпретаційних засобів музичної виразності, що характеризує особистісне, індивідуально-неповторне ставлення інструменталіста-виконавця до музичного твору;
- 4) здатність творчо мобілізувати характерологічні вольові якості у процесі сценічного виступу, що акумулює в собі виконавську надійність, артистизм, експресію, силу волі.

Література

1. Кевішас І. Становлення музичної культури школяра / І. Кевішас. – Кіровоград, 2008. – 287 с.
2. Боришевський М.Й. Психологія виховання і державотворення // Інформаційний бюлетень АПН України: Психолого-педагогічні новини. – 1994. №2 – травень-червень. – С. 1.
3. Ічанська Олена. Роль художніх засобів у становленні особистісної ідентичності старшокласників. //Рідна школа. – 2004. №9.
4. Рудницька О. П. Сприйняття музики і педагогічна культура вчителя / О. П. Рудницька. – К. : КДП, 1992. – 96 с.
5. Яранцева Н. О. Творчий характер художнього сприйняття / Н. О. Яранцева. – К., 1979. – 21 с.
6. Щолокова О. П. Проблема якості вищої музично-педагогічної освіти в контексті системного аналізу / О. П. Щолокова // Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2008. – № 4. – С. 16–19.
7. Олексюк О.М. Музична педагогіка : навч. посіб. / О.М.Олексюк. – К. : Київський ун-т ім. Б.Грінченка, 2013. – 348 с.



ВИЩА ШКОЛА В СИСТЕМІ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ МОЛОДІ НА КРАЩИХ ЗРАЗКАХ НАРОДНОЇ ПІСЕННОЇ ТВОРЧОСТІ

Анотація. В статті на засадах філософсько-соціологічного аналізу висвітлюється місце та роль вищої школи в національно-патріотичному вихованні молоді. Підкреслюється актуальність національного виховання молоді в аспекті проблем українського суспільства, надаються певні рекомендації щодо їх вирішення.

Ключові слова: соціалізація, вища школа, молодь, національно-патріотичне виховання.

Аннотация. В статье на основе философско-социологического анализа освещается место и роль высшей школы в национально-патриотическом воспитании молодежи. Подчеркивается актуальность национального воспитания молодежи в аспекте проблем украинского общества, предоставляются определенные рекомендации по их решению.

Ключевые слова: социализация, высшая школа, молодежь, национально-патриотическое воспитание.

Annotation. In the article on the basis of philosophical-sociological analysis a place and role of higher school is represented in national patriotic education of young people. Actuality of national education of young people is underlined in the aspect of problems of Ukrainian society, certain recommendations are given on their decision.

Keywords: socialization, higher school, young people, national patriotic education.

Постановка проблеми. Соціально-філософський аналіз сучасного українського суспільства свідчить про наявність у ньому складних проблем матеріального та духовного характеру. Незважаючи на певні успіхи в сфері економіки, об'єктивно мислячому досліднику, науковцю, просто громадянину стає все більш зрозумілим, що боротьба за Україну, як незалежну державу, не закінчилася, а продовжується і за певними ознаками навіть посилюється, особливо в духовній сфері життєдіяльності суспільства. Вирішення проблем суттєво залежить від духовної єдності українського суспільства, яка значною мірою визначається станом сучасної освіти, одним із головних завдань якої є виховання молоді. В процесі соціалізації особи принципово важливе значення має національно-патріотичне виховання, засобами якого можна зняти, або значною мірою послабити такі проблеми як: низький рівень духовності, національної самосвідомості, маргіналізація, дезінтеграція, міжконфесійна ворожнеча тощо.

Розбудова незалежної Української держави неможлива без оновленої національної освіти, розробки прогресивних технологій, гуманізації, диференціації та інтеграції навчання, науково обґрунтованої системи патріотичного виховання майбутніх громадян ХХІ століття. Тому на

сучасному етапі становлення правової демократичної держави та інтеграції України до загальноєвропейського співтовариства дедалі більшої гостроти набуває проблема відтворення в суспільстві духовної, високоморальної особистості – творця власного майбутнього, гуманіста, громадянина – патріота України. Виховати таких можна за умови розвитку національної освіти, в якій система виховання та навчання ґрунтується на ідеях української героїчної історії, багатій культурі, звичаях народу та глибокому знанні рідної мови, літератури, поваги до національних символів, та основ християнської релігії.

Мета дослідження. Виходячи із сучасних світових та українських реалій і тенденцій, потреб духовного розвитку суспільства, вирішення гуманітарних проблем, що несуть загрозу національній безпеці України, проаналізувати роль вищої школи в системі національно-патріотичного виховання української молоді.

Завдання дослідження: здійснити соціально-філософський аналіз світових тенденцій відносно ролі національних чинників у сучасному державотворенні;

– здійснити аналіз стану національно-патріотичного виховання в системі ВНЗ України;

– запропонувати шляхи вдосконалення системи національно-патріотичного виховання у ВНЗ України.

Виклад основного матеріалу. Політика в сфері державотворення, народної освіти буде тоді успішною, коли будеться на міцному фундаменті, що закладений з урахуванням об'єктивних довготривалих прогнозів щодо закономірностей та тенденцій світових та вітчизняних суспільних процесів. Сьогодні є безсумнівною доволі тісна взаємозалежність подій, що відбуваються у світі, їх вплив на будь-яку соціальну спільноту світу. Такими явищами (тенденціями), наприклад, є глобалізація, в освіті – Болонський процес тощо. Водночас, є й інші світові тенденції, наприклад: посилення ролі нації, етнічних зв'язків, ролі націоналізму в процесі державотворення. Розпочавшись з розвалу імперії, нації, народи прагнуть отримати незалежність, свободу, національно-етнічне самовираження. Звичайно, держави-метрополії і в сучасних умовах дуже часто прагнуть стримати цей процес, зберегти своє панівне становище.

Визначний сучасний британський політолог Ентоні Сміт на підставі глибокого аналізу культурних основ нації прийшов до актуальних висновків: *перший* – незнищенна здатність етнічної спільноти та ідентичності формувати одну з тривких основ соціально-політичної солідарності протягом усієї історії аж до теперішнього дня; *другий* – багатогранність характеру більшості націй і націоналізмів, часто багат шаровість характеру їхніх культурних традицій, що став результатом поступової еволюції або раптових змін і революції. ... Але таке розмаїття (культурних традицій – В.Б.) не ослаблює окремого характеру *провідної публічної культури нації* та унікальності її арсеналу, міфів і символів.... ;

третій – довговічність націй і тривкість національних концепцій; *четвертий (найголовніший)* – те що ідеологія і рух націоналізму ... і на далі відіграє провідну роль у сучасному світі.... Позбувшись своїх попередніх історичних оболонок, націоналізм став доступний для цілей народної мобілізації та легітимізації на всіх континентах і, мабуть, і далі виконуватиме цю роль, поки потреба в культурній ідентичності поєднана з прагненням утвердити суверенітет народу. В унісон з цим відомий український філософ Микола Михальченко стверджує: "Становлення і розвиток української нації в етнічному, політичному, економічному і культурному аспектах неминуче приведе до очищення терміну "український націоналізм" від наносного, приписаного йому значення, особливо ззовні, країнами, що не бажають державності України. Українська ідентичність логічно впишеться в європейську і світову систему народів.

Відзначимо, **що патріотизм** (від гр. patriotes – батьківщина) – любов до своєї батьківщини, відданість своєму народу, гордість за свій народ, прагнення захистити його надбання, продовжити примноження його загальнолюдських і національних морально-духовних цінностей. Як зазначав В. Сухомлинський: "виховання громадянина патріотом – це гармонія розуму, думки, ідей, почуттів, духовних поривів, вчинків". Патріотичне виховання покликане виховувати у молодій людини високі моральні ідеали, почуття жертвовного служіння Батьківщині. Відомо, що основні риси громадянина формуються в молодому віці під впливом загальнонародних цінностей, у взаємодії особистості з суспільством, яке на кожному етапі репрезентують родина, школа та різноманітні колективи. Справжній патріот любить Батьківщину, не відвертаючись від неї через те, що їй нічим заплатити йому за це і що її народ не досяг рівня культури характерної для європейських суспільств. А головне – патріот не обмежується пасивною любов'ю до рідного краю, він активно працює для свого народу. Його добробуту, розбудови культури й господарства. Він захищає честь своєї держав, примножує її багатства.

Формування національно-патріотичного світогляду в країнах демократії відбувається одночасно з іншими державними та громадськими заходами фінансово-економічного, політичного, правового, культурологічного, військового характеру. Більшість країн світу здійснюють активну модернізацію своїх освітніх закладів у відповідності до вимог Болонського процесу, при цьому турбуються про забезпечення робочими місцями молоді, їх матеріальну підтримку. Важливою складовою кращих ВНЗ світу є національно-патріотичне виховання студентів на засадах поваги до національної мови, традиції, культури, історії.

Метою національно-патріотичного виховання студентської молоді є формування свідомого громадянина – патріота України, активного провідника української національної ідеї, справжнього представника української еліти через набуття молодим поколінням соціального досвіду, національної свідомості, активної громадянської позиції, високих моральних якостей та духовних запитів.

Концепція національно-патріотичного виховання інституту включає в себе наступні напрямки:

- патріотичне виховання;
- правове виховання;
- морально-етичне виховання;
- художньо-естетичне виховання;
- трудове виховання;
- фізичне виховання;
- екологічне та валеологічне виховання.

Зміст національно-патріотичного виховання включає в себе:

– забезпечення студентів національно зорієнтованими інформаційними джерелами (пресою, агітматеріалами, літературою, фільмами, лекціями, телелекціями);

– організація і проведення національних календарно-тематичних, релігійних та державних свят;

– проведення зустрічей із видатними діячами українського державотворення;

– виховання любові до Батьківщини, до рідного краю;

– формування мовної культури, поваги до Конституції та законів України;

– ознайомлення з героїчними сторінками історії Українського народу,

його бойовими традиціями;

– виховання розуміння громадянського обов'язку;

– вивчення історичного, культурного, політичного, соціального та патріотичного досвіду наших предків.

Основними завданнями національно-патріотичного виховання є:

– формування з студента патріота України;

– виховання почуття патріотизму та вірності традиціям українського народу;

– виховання у студентів високих моральних якостей та духовної культури на основі національних та християнських цінностей;

– створення умов для виховання керівника нової генерації, інтелектуала, інтелігента, господаря на своїй землі;

– формування національної свідомості та відповідальності;

– виховання політичної, економічної та правової культури, поваги до

Основного Закону держави, законів України, державної символіки, української мови;

– культивування кращих рис української ментальності, господарської відповідальності, підприємливості та ініціативи;

– формування культури міжнаціональних відносин і поваги до Українського народу та держави (незалежно від національної приналежності);

– створення умов для розвитку індивідуальних здібностей, талантів студентської молоді, для самореалізації молоді в сфері наукової, професійної, художньо-естетичної, спортивної-оздоровчої діяльності;

впровадження сучасних демократичних взаємовідносин між вихователем та вихованцем – як одного із засобів формування вільної людини.

Значна увага приділяється організації та проведенню цілої низки заходів громадянсько-патріотичної спрямованості, які відіграють важливу роль у виробленні в студентській молоді суспільно значущої мети – побудови громадянського суспільства та правової незалежної Української держави. Серед них: просвітницька година "Хрещення України-Руси", вечір реквієм "Голодомор 1932-1933 рр. – незагоєна рана України", тематичний вечір присвячений українському козацтву "Золоті дзвони Покрови", виховна година "Українська держава та її символіка", цикли виховних годин присвячених річницям від народження видатних українських письменників та громадських діячів, виховна година "Незалежна Україна – спільний дім для всіх її громадян", свято квітів "Світе тихий, краю милий, моя Україно", інформаційно-просвітницькі години: "Бабин Яр – трагедія народу України", "Ми не отримали землю в спадок, ми взяли її в борг у наших дітей", вечір вітання до дня працівників освіти "Сіячам вічного, доброго присвячуються", тематична година "Михайло та Олена Теліги – борці за незалежність України", круглі столи присвячені правам людини за участі працівників правоохоронних органів та працівників відділу молоді і спорту, виховна година присвячена 95 річниці проголошення ЗУНР "А ми тую славу збережемо...", виховна година присвячена Дню української писемності і мови, Маланчин вечір, українські вечорниці, вечір пам'яті присвячений 95 річниці бою під Крутами "Герої Крут – вони назавжди в серці України", щорічно проводяться шевченківські тижні та вечори, день скорботи "Дзвони Чорнобиля", великодній тиждень з виставкою Пасхальних композицій, організовуються хресні дороги, вечори пам'яті за загиблими в Другій світовій війні "У борні, у бронзі, у серцях", просвітницькі години з нагоди дня героїв "Ми про Вас пам'ятаємо", свято української вишиванки "Веселі барви вишиванки", козацькі забави "Ми – козацького роду нащадки" та ін.

Дієвим засобом патріотичного виховання є пісня. Г. Ващенко зазначав, що українська пісня за змістом і глибиною посідає одне з перших місць серед народів світу. Саме вона підтримує свідомість національної єдності українського народу, любов до Батьківщини і пошану до себе. Українська пісня характеризує українця як щирого патріота, що живе заради Батьківщини і завжди готовий віддати за неї своє життя. Переживання, що їх передає музика можуть бути такими тонкими і глибокими, що їх не можна передати словами. Через музику душа безпосередньо розмовляє з душею. Оскільки в народній пісні відбиваються почуття народних мас, то можна сказати, що через неї ми безпосередньо розмовляємо з давніми поколіннями. Ми разом з ними живемо тими почуттями, якими жили вони. Народна пісня – це єдність музики і слова.

Тема й мотив повстання проти окупантів, поневолення й тиранії – найбільш видна ознака повстанського жанру. В повстанських піснях висловлюється одвертий заклик до боротьби, до помсти ворогам України, але також любов до Батьківщини та відданість її революційним провідникам (Бандері, Чупринці та іншим). Оспівування боїв УПА, подвигів окре-

мих її вояків, пісні про важке підпільне життя, туга за дівчиною, ріднею, милим – усе це теж важливі теми цього жанру. Тема заслання, тюрем і концтаборів творить своєрідну паралельну течію таборових пісень, яка відрізняється від суто повстанського жанру.

Терміни "козак", "стрілець", "січовик", "повстанець", "партизан" дуже широко виступають у повстанських піснях і часто вільно замінювались в різних варіантах деяких пісень. Дуже часто, на збереження протирежимних пісень, слова й терміни, які вважались небезпечними замінено на нетривіальні. Тому часом нелегко відрізнити повстанські пісні від стрілецьких.

Характерним образом повстанських пісень виступає ліс. Однак поміж поетичними образами найбільше вражає образ трави, добре відомий і в доповстанських піснях ("Повіяв вітер степовий", "Тучі та завоїв в степу далекім"), в повстанських піснях образ трави вживається для звичайного опису ("Куди вітер хмари носить", "В степу під Херсоном"), але теж і в порівнянні з полеглим вояцтвом ("Мов олень той", "Ой чути, чути гарматні стріли"). Деінде використовується образ кров'ю закрашеної трави ("Рушив кінч мій в далеку дорогу", "Ой чути, чути гарматні стріли", "Тай нащо мене мати породила", "В бій за славу"), в деяких піснях образ трави сповіщає про близьку смерть ("Розпрощався стрілець зі своєю ріднею", "В селі на Вибранівці", "На зеленій траві". Часом цей образ символізує забуття – слідів, стежок, могил, які заростають травою ("Ой покинув я вірну дівчину", "В бій за славу", "І на що мене мати породила". Пов'язання трави з могилою також помітне в піснях ("Подивися дівчино на мене", "Я сьогодні від вас від'їжджаю", "У лісі темному", "Буде нам з тобою, що згадати") і т. д. Знаходимо теж і мотив відродження в образі трави, але тільки з перспективи вшанування пам'яті полеглих ("Вже весна воскресла, трави зеленіють").

Основними принципами національно-патріотичного виховання є: принцип національної спрямованості виховання, який передбачає формування в студентської молоді національної свідомості, любові до України, свого народу, шанобливого ставлення до його культури, здатності зберегти свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави;

– принцип культури відповідності, який передбачає виховання як культури творчий процес, спрямований на формування базової культури особистості, базуючись на набутому морально-етичному досвіді людства;

– принцип гуманізації виховного процесу зосереджує увагу на особистості як вищій цінності;

– принцип життєвої творчої самодіяльності передбачає становлення особистості як творця свого життя, який здатен приймати особисті рішення, і нести за них відповідальність, повноцінно жити і активно діяти, постійно самовдосконалюватися, адекватно і гнучко реагувати на соціальні зміни;

– принцип толерантності передбачає інтегрованість української культури в європейський та світовий простір, формування у вихованців відкритості, толерантного ставлення до цінностей, відмінних від

національних ідей, до культури, мистецтва, вірувань інших народів, здатності диференціювати спільне та відмінне в різних культурах, сприймати українську культуру, як невід'ємну частину загальнонародської.

Головними результатами впровадження Концепції мають бути: утвердження патріотизму та національної самосвідомості студентської молоді; поглиблення процесу формування основ гуманістичного світогляду; забезпечення пріоритетності високих моральних, культурних, національних та загальнонародських цінностей; формування характерних рис патріота: активна підтримка і розвиток Української державності, дотримання Конституції України; дбайливе ставлення до національних багатств, рідної природи; готовність до захисту Батьківщини; пошана до історичної пам'яті; любов до рідної культури, мови, національних свят і традицій; збереження та зміцнення власного здоров'я.

Висновки. Аналіз сучасних цивілізаційних процесів виявив необхідність посилення уваги до національних проблем розвитку суспільства та національно-патріотичного виховання української молоді, значним потенціалом, якого володіє система ВНЗ. Виховна робота у ВНЗ має отримати більш виразне національно-патріотичне спрямування та змістовне наповнення, забезпечити підготовку національно свідомих фахівців-громадян України.

Література

1. Попович М.В. Роль філософії у духовному розвитку людства. /Збірник наукових праць (Матеріали III Міжнародної науково-теоретичної конференції "Толерантність як соціогуманітарна проблема сучасності", 19-20 травня 2011 р.) – Житомир, Видавництво ЖДУ ім.І.Франка, 2011 – С. 10-16.

2. Михальченко М.І. Україна як нова історична реальність: запасний гравець Європи. – Дрогобич: ВФ "Відродження", 2004. – 488 с.

3. Лук'янець В.С., Соболь О.М. Філософський постмодерн. – К.: Абрис, 1998.-352 с.

4. Патріотичне і гуманістичне виховання військової інтелігенції: сутність, взаємозв'язок, стан, проблеми/ Збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. – К.: "Просвіта", 2003. – 289 с.

5. Кухаренко П.М., Резнікова О.О. Формування громадської позиції сучасної молоді//Україна на зламі тисячоліть – 20 років незалежності (1991-2011): зб. наук. пр. /Редкол.: Кобець А.С. (відп. ред. та ін..) – Д.: Видавництво "Придніпров'я", 2011. – Вип. 3. – С.169-174.

6. Вишневський О. І. Теоретичні основи сучасної української педагогіки. Посібник для студентів вищих начальних закладів. – Дрогобич: Коло, 2003.– 528 с.

7. Агаддулін Р.Р. Позанавчальна виховна робота у ВНЗ: досвід формування полікультурної компетенції сучасного вчителя// Педагогіка та психологія. – 2007. – №3. – С. 64-72.

8. Щербань П. М. Національне виховання в сім'ї. – К.: Культурологічне ПП "Борівітер". – 2000. – 260 с.



Про авторів:

Блищик Наталія Вікторівна – магістрантка кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Бурчак Ігор Святославович – аспірант Рівненського державного гуманітарного університету;

Буцяк Вікторія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри гри на музичних інструментах Інституту мистецтв РДГУ;

Власюк Олена Петрівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва РДГУ;

Гаврилюк Світлана Володимирівна – магістрантка кафедри естрадної музики Інституту мистецтв РДГУ;

Галаган Вадим Олександрович – магістрант кафедри духових та ударних інструментів Інституту мистецтв РДГУ;

Гарбуз Танасій Васильович – доцент кафедри пісенно-хорової практики та постановки глосу Інституту мистецтв РДГУ;

Граб'юк Надія Вікторівна – магістрантка кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Григорчук Ігор Станіславович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри пісенно-хорової практики та постановки голосу Інституту мистецтв РДГУ;

Гумінська Оксана Олексіївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання інституту мистецтв РДГУ;

Гурич Аліна Валеріївна – магістрантка кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Даюк Жанна Юріївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри естрадної музики Інституту мистецтв РДГУ;

Дзвінка Роман Іванович – доцент кафедри музичного фольклору Інституту мистецтв РДГУ;

Димченко Станіслав Сергійович – Заслужений працівник культури України, професор кафедри народних інструментів Інституту мистецтв РДГУ;

Іванова Людмила Іванівна – викладач фортепіанного відділу КЗ «Луцька» музична школа № 3.

Іванова Тетяна Володимирівна – викладач фортепіанного відділу КЗ «Луцька» музична школа № 3.

Капітанець Людмила Миколаївна – магістрантка кафедри естрадної музики інституту мистецтв РДГУ;

Кардаш Вікторія Володимирівна – магістрантка кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Карманюк Юлія Валеріївна – магістрантка кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Клець Тетяна Дмитрівна – магістрантка кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Крет Михайло Васильович – кандидат педагогічних наук, доцент, заступник директора Інституту мистецтв РДГУ;

Крижановська Тетяна Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Крижановська Тетяна Ігорівна – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Крусь Оксана Петрівна – старший викладач кафедри історії теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету;

Куницька Ірина Вікторівна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Лукашук Олеся Ігорівна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Матвійчук (Романюк) Антоніна Вікторівна – магістрантка кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Наулік Наталія Вікторівна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Никон Олена Константинівна – доцент кафедри гри на музичних інструментах, координатор навчальної роботи Інституту мистецтв РДГУ;

Оксенчук Дарина Юрійвна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Остапчук Марія Миколаївна – доцент кафедри гри на музичних інструментах Інституту мистецтв РДГУ;

Островська Галина Богданівна – магістрантка кафедри музичного фольклору Інституту мистецтв РДГУ;

Павлішин Наталія Володимирівна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Пальоха Олег Андрійович – магістрант кафедри духових та ударних інструментів Інституту мистецтв РДГУ;

Пастушенко Андрій Семенович – професор кафедри хорового диригування Інституту мистецтв РДГУ;

Пастушенко Любомир Андрійович – кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри народних інструментів Інституту мистецтв РДГУ;

Петричук Оксана Вікторівна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Прит Катерина Олександрівна – студентка 3 курсу Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету

Прокопович Тетяна Юрійвна – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Радковська Лариса Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Сверлюк Лілія Іванівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри пісенно-хорової практики та постановки голосу Інституту мистецтв РДГУ;

Сверлюк Ярослав Васильович – доктор педагогічних наук, професор, директор Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету;

Симончук Андрій Іванович – магістрант кафедри естрадної музики Інституту мистецтв РДГУ;

Симончук Тетяна Дмитрівна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Сташук Олександр Андрійович – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва РДГУ;

Столярчук Богдан Йосипович – Заслужений діяч мистецтв України, професор кафедри музичного фольклору Інституту мистецтв РДГУ;

Тетенєва Надія Олександрівна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Трачук Леонід Данилович – директор Тульчинського училища культури;

Турко Наталія Євгенівна – старший викладач кафедри гри на музичних інструментах Інституту мистецтв РДГУ

Турчин Георгій Петрович – старший викладач кафедри народних інструментів Інституту мистецтв РДГУ;

Ужинський Михайло Юрійович – доцент кафедри естрадної музики Інституту мистецтв Рівненського державного гуманітарного університету

Ускова Анастасія Сергіївна – магістрантка кафедри музичного фольклору Інституту мистецтв РДГУ;

Фарина Наталя Петрівна – народна артистка України, професор кафедри естрадної музики Інституту мистецтв РДГУ.

Федячко Ірина Богданівна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Филипчук Мирослав Степанович – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри естрадної музики Інституту мистецтв РДГУ;

Франчук Дар'я Андріївна – магістрантка кафедри музичного фольклору Інституту мистецтв РДГУ;

Хуан Ханьцзе – аспірант факультету мистецтв імені А.Т.Авдієвського, Національний педагогічний університет імені М.П.Драгоманова;

Цапун Раїса Володимирівна – доцент кафедри музичного фольклору;

Цибульська Софія Юріївна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Цюлюпа Наталія Леонідівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри естрадної музики Інституту мистецтв РДГУ;

Цюлюпа Степан Данилович – кандидат педагогічних наук, доцент, відмінник освіти України, завідувач кафедри духових та ударних інструментів Інституту мистецтв РДГУ;

Чернієнко Віра Андріївна – старший викладач кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва РДГУ;

Шеретюк Руслана Миколаївна – доктор історичних наук, професор кафедри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва РДГУ;

Шихова Галина Іванівна – старший викладач кафедри історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Ящук Інна Іванівна – магістрантка кафедра історії, теорії музики та методики музичного виховання Інституту мистецтв РДГУ;

Піддубник Вікторія Григорівна – старший викладач кафедри хорового диригування Інституту мистецтв РДГУ;

Якимчук Світлана Никанорівна – доцент, завідувач кафедри хорового диригування Інституту мистецтв РДГУ.

Наукове видання

МИСТЕЦЬКА ОСВІТА ТА РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Збірник наукових праць

Випуск 4

Відповідальні за випуск
Сверлюк Ярослав Васильович
Шевчук Степан Іванович

Технічний редактор
Віталій Власюк

*Редакційна колегія не завжди поділяє погляди авторів,
висвітлені у збірнику.
За достовірність фактів, точність цитат та можливі помилки
повну відповідальність несуть автори опублікованих матеріалів.*

Підписано до друку 23.03.2017 р. Формат 60x84 1/16. Папір офсет.
Гарнітура «Times». Друк офсет. Ум. друк. арк. 23,02. Наклад 100 пр. Зам. 18.
Видавництво «Волинські обереги».

33028 м. Рівне, вул. 16 Липня, 38; тел./факс: (0362) 62-03-97;
e-mail: oberegi97@ukr.net

Свідоцтво про внесення до Державного реєстру суб'єкта
видавничої справи ДК № 270 від 07.12.2000 р.

Надруковано у друкарні видавництва «Волинські обереги».