

**Міністерство освіти і науки України
Житомирський державний університет імені Івана Франка
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова
Хмельницький національний університет**

**МИСТЕЦЬКА ОСВІТА: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ
В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ**

Збірник наукових праць

**ЖИТОМИР
2017**

Рекомендовано до друку Вченою радою Житомирського державного університету імені Івана Франка від 29.09.2017 року (протокол № 2)

Рецензенти:

С. С. Горбенко – доктор педагогічних наук, професор кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова;

О. Н. Дем'янчук – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри методики викладання мистецьких дисциплін Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка;

В. М. Лабунець – доктор педагогічних наук, професор кафедри музичного мистецтва, декан педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка.

Літературний редактор, коректор :

Г. К. Конторчук – кандидат філологічних наук, доцент.

М 65

Мистецька освіта: проблеми і перспективи розвитку в контексті європейської інтеграції: збірник наукових праць / за заг. редакцією І. В. Баладинської, Н. Є. Колесник. – Житомир : ФОП «Н. М. Левковець», 2017. – 210 с.

У збірнику наукових праць представлено матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю «Проблеми і перспективи розвитку мистецької освіти в епоху глобалізації» (Житомир, 21-22 листопада 2013 року) та Всеукраїнської науково-практичної конференції «Теоретичні та методичні засади розвитку мистецької освіти в контексті європейської інтеграції» (Житомир, 24-25 листопада 2016 року).

Тематика статей – актуальні проблеми мистецької освіти: історія і сучасність; сучасні технології в інтеграційному мистецько-освітньому просторі; вітчизняний і зарубіжний досвід професійної підготовки фахівців мистецького спрямування; культурно-мистецькі практики в сучасній Україні.

Збірник наукових праць адресовано науковцям, фахівцям у галузі мистецької освіти, студентам мистецьких спеціальностей вищих закладів освіти і культури, слухачам інститутів післядипломної педагогічної освіти, педагогам загальноосвітніх і позашкільних навчальних закладів, усім, кого цікавлять проблеми мистецької освіти.

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	7
РОЗДІЛ І. АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	8
Баладинська І. В. ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ	8
Паньків Г. С. СТАНКОВІСТЬ ТА МОНУМЕНТАЛЬНІСТЬ У НАВЧАЛЬНО– ТВОРЧОМУ ПРОЦЕСІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	13
Плющик Є. В. ІДЕЇ КРЕАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ В МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ ДОШКІЛЬНЯТ	16
Скороходов В. П. СИСТЕМА МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ В СОЦИОЛОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ	20
Стець Г. В. МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ	26
Фурса О. О. ТЕНДЕНЦІЇ ДО ЗМІН У МЕТОДОЛОГІЇ ДИЗАЙН-ОСВІТИ	34
Хом'як Н. О. МАСОВА КУЛЬТУРА ЯК ФОРМА ВІДЧУЖЕННЯ ВІД КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ	41
Цюряк І. О. ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛІЗАЦІЙ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ДУХОВНОЇ ХОРОВОЇ МУЗИКИ	46
РОЗДІЛ ІІ. ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	54
Бовсунівська Н. М. ДУХОВЕ МИСТЕЦТВО УКРАЇНИ: СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК	54
Григорцевич Н. П. ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ МИКОЛИ КОЛЕССИ	60
Маковій І. В. НАРОДЖЕНИЙ ДЛЯ ПІСНІ: ТВОРЧІСТЬ ПОДІЛЬСЬКОГО КОМПОЗИТОРА ВОЛОДИМИРА ВОЛІВАЧА	65

Мисько С. Р. ІСТОРИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ФІЛОСОФІЇ Г.С. СКОВОРОДИ	69
Слунська М. І. ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ М. ЛИСЕНКА	77
Слунський С. Ю. СОЦІОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ МИСТЕЦТВА ВОЛИНИ	78
Травкіна Н. М. ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ ПОЛЬСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ В УКРАЇНІ	83
Федорченко В. К. ДЕЯКІ ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ	90
РОЗДІЛ III. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ	96
Кліваденко А. О. ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ	96
Ма Чень ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО СПІВАЦЬКОЇ РОБОТИ УЧНІВ	98
Моїсєєва М. А. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ДИСЦИПЛІН	101
Некрасов В. В. РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДО ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ШКІЛ МИСТЕЦТВ	105
Остропольська І. С. МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКІ МОЖЛИВОСТІ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ КАТЕГОРІЙ СИНЕРГЕТИКИ	111
Плотницька О. В. ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ	115

РОЗДІЛ IV. НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСОБИ НАВЧАННЯ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ: ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ 119

Окунєва М. С. 119
ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ШЛЯХ ОПТИМІЗАЦІЇ
САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З
ПРЕДМЕТУ «МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО»

Роговська Є. В. 123
РОК-ФЕСТИВАЛІ В УКРАЇНІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ
ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ

РОЗДІЛ V. ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН 134

Бідюк Д. Є. 134
ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У
ГАЛУЗІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

Біленікіна І.О. 139
РОЛЬ СПЕЦІАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ФОРМУВАННІ
ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ
ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ

Гордєєва-Ковальчук Т. О. 142
НАВЧАЛЬНА РЕПЕРТУАРНА ЛІТЕРАТУРА ЯК ВАЖЛИВИЙ
ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ АМАТОРСЬКИХ
ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ

Зеленянська Л. М. 145
ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО
ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА В СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Іванюк І. М. 150
ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТА-
МУЗИКАНТА

Левшенко Т. С. 152
ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В
СИСТЕМІ ДИРИГЕНТСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Морозюк Л. В. 156
СУЧАСНІ ВИРАЗНІ ЗАСОБИ ХОРОВОГО МИСТЕЦТВА У
ПРАЦЯХ ХОРОЗНАВЦІВ

Рутецький В. В. КОНКУРСИ ТА ФЕСТИВАЛІ БАЯННОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДО ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ	161
Суботницький І. М. ДЕТЕРМІНАНТИ ДИСЦИПЛІНИ «ОРКЕСТРОВИЙ КЛАС» У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА	167
Султанбагомаєва В. І. ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНОГО ВИКОНАВСТВА	171
Цюряк І. О., Захаржевська Ю. Р. СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАННЯ ХОРОВОЇ МУЗИКИ ЕПОХИ РЕНЕСАНСУ СУЧАСНИМИ СПІВАКАМИ	178
Юй Фей ГОТОВНІСТЬ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ	185
РОЗДІЛ VI. КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКІ ПРАКТИКИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ	189
Білявська Л. П. ПРИЙОМИ І МЕТОДИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МУЗИЧНО- ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧАСНИКІВ ГУРТУ «НАДІЯ»	189
Буркацький З. П. ІНСТРУКТИВНИЙ МАТЕРІАЛ (ГАМИ, ВПРАВИ, ЕТЮДИ) У СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ МАЙСТЕРНОСТІ КЛАРНЕТИСТА	192
Вишнева Т. В. УКРАЇНСЬКА ПИСАНКА – ЗНАЧЕННЯ СИМВОЛІВ, ЗНАКІВ– ОБЕРЕГІВ, СИМВОЛІКА КОЛЬОРУ	198
Краснобока А. О. АЛЬТЕРНАТИВНА МУЗИКА НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ	201
Никитенко Д. С. НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ	204
Свиридюк А. П. ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОГО СТАНУ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА РІВНІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ	206

ПЕРЕДМОВА

Модернізація сучасної мистецької освіти в Україні в контексті європейських тенденцій орієнтується на пошуки підходів до розв'язання нових освітньо-виховних завдань, активне впровадження в теорію та практику педагогічних нововведень. В інноваційних освітніх перетвореннях особливо високими є вимоги до рівня теоретичних знань і практичної підготовки вчителя, що рельєфно проглядаються в основній меті мистецької освіти, зокрема в підготовці кваліфікованого спеціаліста, який вільно володіє своїм фахом, готовий до постійного професійного удосконалення, соціально і психологічно адаптований, успішно соціалізований.

Аналіз сучасної практики доводить, що в наш час провідним став пріоритет мобільної та конкурентоспроможної особистості. Він домінує в освітній політиці (ідеологія реформи середньої та вищої школи, основними принципами якої є гуманізація, гуманітаризація, диференціація тощо), в системі законодавства («Національна стратегія розвитку освіти в Україні на 2012 – 2021 рр.» (2012), «Стратегія інноваційного розвитку України на 2010 – 2020 рр. в умовах глобалізаційних викликів» (2009), закон «Про вищу освіту» (2016) та ін.), в ідейному пафосі інноваційного руху, суспільно-педагогічній свідомості, педагогічних дослідженнях та розробках.

Таким чином, актуальність становлення високопрофесійної, соціально відповідальної особистості детермінується певним соціальним замовленням суспільства, характерним для сучасних умов, внутрішньою потребою особистості з урахуванням її захищеності в житті. З таких позицій прагнення держави трансформувати освітній простір до вимог і стандартів Болонської декларації зумовлюють об'єктивні орієнтири розвитку української національної мистецької освіти. Це спрямовує освітній процес на гуманістичні цінності, розкриття творчого потенціалу майбутнього фахівця, дозволили привести систему підготовки майбутніх педагогів у відповідність до міжнародних освітніх стандартів.

Нова перспектива бачення мистецької освіти в Україні орієнтується на європейські тенденції в цій галузі щодо визнання мистецьких дисциплін ключовою засадою залучення молодого покоління до європейської культури у процесі формування почуття європейськості з урахуванням національних основ.

Нова науково-мистецька парадигма освіти, задекларована Міжнародною асоціацією експертів і практиків із питань зв'язків освіти й мистецтва, дає підстави для комплексного використання концептуальних ідей педагогіки миру, педагогіки культури, мистецької педагогіки, мультикультуралізму, естетичного та поліестетичного виховання. Тому вектор розвитку мистецької освіти в Україні доцільно спрямовувати на теоретично-методологічне та методико-практичне обґрунтування інтеграційних процесів на всіх її рівнях. Усвідомлення й осмислення цих процесів зумовлює розвиток інтеркультурної мистецької педагогіки, активізує компаративістські дослідження, збагачує міжнародні освітні й дослідницькі проекти та забезпечує якість міжнародних конференцій.

РОЗДІЛ I

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Баладинська І. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

ЄВРОПЕЙСЬКИЙ ДОСВІД ОРГАНІЗАЦІЇ ХУДОЖНЬОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Роль, яку відіграє мистецька освіта в підвищенні компетенцій молоді в ХХІ столітті, широко визнається в європейських країнах. Європейська комісія запропонувала проект створення Європейської програми з культури, який в 2007 році затвердила Рада Європейського Союзу. У Програмі акцентується увага на значенні художньої освіти в розвитку творчого потенціалу молодого покоління. Стратегія співпраці країн ЄС у галузі освіти і підготовки кадрів протягом останнього десятиліття чітко демонструє важливість ключових компетенцій, зокрема культурних і творчих.

У європейських країнах перед шкільною освітою стоять різноманітні виклики та вимоги, які впливають на організацію та зміст художньої освіти. Прискорена глобалізація принесла як переваги, так і проблеми. Вони є наслідком зростаючої міжнародної конкуренції, міграції і мультикультурності, технічного прогресу. Проблема художньої освіти розглядається як підготовка молодого покоління до життя у все більш нестабільному світі.

Аналіз останніх публікацій з теми дослідження. У низці публікацій, присвячених організації мистецької освіти у країнах Європи, треба виокремити дослідження Л. Волинець, у якому автор на основі огляду урядових ініціатив, інноваційних проектів визначає тенденції розвитку культурно-освітньої політики щодо загальної мистецької освіти і тенденції розвитку змісту цієї освіти в країнах ЄС, порівнює відповідні тенденції у країнах Західної та Східної Європи [1].

Національні особливості організації мистецької освіти на рівні МСКО 1 в країнах Європейського Союзу досліджувала І. Ярмач. Увага автора зосереджується на меті мистецької освіти, її змісті, статусі, моделі навчання підходах до оцінювання навчальних досягнень молодших школярів у цій сфері, проблемах професійної підготовки і підтримці вчителів початкової школи [9].

Розвитку мистецької освіти в окремих країнах присвячено роботи Г. Ніколаї, В. Полтавець, О. Суліменко та ін.

Масштабними, з нашого погляду, вважаємо дослідження Г. Ніколаї щодо європейських перспектив розвитку мистецької освіти як у сфері художньо-естетичного виховання школярів, так і в рамках підготовки висококваліфікованих учителів мистецьких спеціальностей у вищих навчальних закладах європейських країн, зокрема в Польщі. Цінним у дослідженні є окреслення можливостей використання найбільш продуктивних ідей і польського досвіду модернізації галузі у вітчизняній педагогіці [5].

На основі аналізу наукової і педагогічної літератури, шкільних навчальних програм для початкової школи ХІХ-ХХІ століть характеризував соціокультурні витоки започаткування художнього виховання у французькій початковій школі

В. Полтавець. Автор розкрив теоретичні засади художнього виховання та визначив його зміст у початковій школі Франції, теоретико-регулятивний базис художнього виховання у сучасній Франції [6].

О. Суліменко на прикладі Італії розглянула поняття «Болонська конвенція», її основні принципи й мету запровадження, визначила специфіку та окреслила можливості, перспективи впровадження і розвитку Болонської системи освіти в країнах Європи [7].

Отже, з огляду на значний інтерес вітчизняних науковців до проблем організації мистецької освіти в європейських країнах та в контексті зусиль України, спрямованих на інтеграцію в європейський освітній простір, наше дослідження набуває актуальності.

Метою статті стало висвітлення досвіду європейських країн у плані ініціатив державних установ у галузі освіти та культури, діяльність яких спрямовано на художню освіту молодого покоління.

Виклад основного матеріалу дослідження. У статті ми розглянемо аспекти програм художньої освіти в країнах Європи на прикладі суб'єктів, відповідальних за їхнє створення, на центральному, регіональному, місцевому та шкільному рівні.

У всіх країнах, крім Нідерландів, рішення про створення програм вивчення предметів культурно-художнього спрямування приймається виключно або частково центральними освітянськими органами влади. У Нідерландах за підготовку цих програм відповідальні виключно школи та / або керівні органи, які ними опікуються.

У більшості країн міністерства, які відповідають за освіту, включають також компетенції в інших сферах (наприклад, культури, досліджень, молоді, спорту та науки). На Кіпрі і Мальті, в Угорщині, Нідерландах, Австрії, Фінляндії та Ісландії за освіту та культуру відповідає одне міністерство. У кількох країнах створено інституції, діяльність яких спрямована на розвиток художньої та культурної освіти. У цих установах працюють співробітники різних міністерств.

У більшості країн рішення щодо розробки і впровадження програм вивчення предметів культурно-художнього спрямування приймаються на різних рівнях. У Норвегії у процес розробки програм такого типу залучаються інституції всіх чотирьох рівнів (центральный, регіональний, місцевий, школа). У Болгарії, Литві, Словенії та Фінляндії в цей процес включено три з чотирьох рівнів.

У 14 країнах рішення приймаються виключно на центральному рівні. Але у Латвії та Австрії вирішальний вплив мають регіональні / місцеві органи влади та школи. В Люксембурзі на центральному рівні створюються освітні програми лише для початкових шкіл [10, с. 17].

Нашу увагу привернули ініціативи та рекомендації державних установ з питань освіти, культури та суспільства, спрямовані на розвиток мистецької освіти.

Так, у Бельгії (французька та фламандська громади), Данії, Ірландії, Нідерландах, Австрії, Норвегії та на Мальті створено організації, відповідальні за розвиток художньої освіти. У французькій спільноті Бельгії організація справ художньої освіти (*Cellule Culture-Enseignement*) безпосередньо підпорядковується Генеральному секретаріату Міністерства французького співтовариства і несе відповідальність за ініціювання і підтримку різних

ініціатив, спрямованих на партнерські відносини між освітою і культурою. Організація має веб-сайт, на якому розміщено різні ідеї, що покликані надихати викладачів і учнів ужити заходів у цій галузі на всіх рівнях освіти. Для фламандської громади в Бельгії Міністерство освіти і підготовки кадрів утворило подібну організацію під назвою *Canon Cultuurcel*.

У Данії Міністерство культури як консультативний важіль створило агентство під назвою «Мережа для дітей та культури». До мережі входять представники чотирьох підвідомчих установ цього міністерства (Данське управління бібліотек і засобів масової інформації, Управління національної культурної спадщини, Рада у справах мистецтв, Данський інститут кіно), а також ще трьох міністерств: Міністерства культури, Міністерства освіти і Міністерства соціального забезпечення. Головна мета агентства – об'єднання зусиль культурних установ у створенні мистецьких проєктів, орієнтованих на дітей і ефективне використання коштів з державних субсидій, спрямованих на художню освіту молоді [10, с. 35].

В Ірландії, «посадові особи від мистецтва» (*Arts Officers*), які працюють в установах графств, організовують фестивалі і проєкти, співпрацюючи з національними органами та локальними групами. Після публікації в 2003 році доповіді Музичної Мережі («Національна система локальних служб музичної освіти») Міністерство мистецтва, спорту і туризму та Міністерство освіти і науки спільно заснували Комітет мистецтва та освіти (*Arts and Education Committee*). У спеціальному рапорті Комітету, що має назву «Точки дотику» (*Points of Alignment*), опублікованому в липні 2008 року Радою мистецтв (*Arts Council*), містяться численні рекомендації щодо поліпшення якості мистецької освіти в ірландській навчальній програмі.

На Мальті організація *Heritage Malta* («Спадщина Мальти») створила освітню інституцію, основними завданнями якої є надання спеціалізованих навчальних матеріалів, пов'язаних з культурною спадщиною; зміцнення та налагодження партнерських відносин з місцевими освітніми установами, а також сприяння розвитку мистецької освіти. У межах організації створено спеціалізований відділ YES (*Youth and Youngsters Educational Services* (Освітні служби для молоді), діяльність якого спрямована на початкові й середні школи, що підтримують ініціативи в галузі мистецької та культурної освіти, в тому числі відвідування музеїв та історичних місць. Організація також створює спеціально підготовлені дидактичні матеріали.

У Нідерландах організація *Cultuurnetwerk Nederland* збирає і поширює інформацію щодо художньої і культурної освіти через бібліотеки, публікації, веб-сайти і зустрічі. *Cultuurnetwerk Nederland* частково субсидується Міністерством освіти, культури і науки.

В Австрії існує експертний центр художньої та культурної освіти – *EDUCULT Vienna*. У більшості федеральних земель створено управління, які займаються шкільними візитами в установи культури, шкільними культурними проєктами і програмами візитів митців до шкіл.

Головним завданням Національного центру мистецтва і культури в галузі освіти, створеного в 2007 році в Університеті Буде (Норвегія), є промоція мистецтва і культури, акумуляція та збереження документів. Він також виконує

роль Інформаційного центру для шкіл усіх рівнів, у тому числі й дитячих садків. Центр також відповідає за здійснення стратегічного плану креативного творчого навчання і координацію національної мережі університетів, зокрема вищих навчальних закладів, які готують учителів у галузі мистецтва, а також установ, пов'язаних з університетськими музеями. Центр координує норвезьку мережу художніх об'єктів (*Nettverk for estetiske fag*), до якої входять представники вищих навчальних закладів та університетів, що проводять курси з предметів культурно-художнього спрямування для вчителів [10, с. 36].

Слід зазначити, що європейській досвід позитивно впливає на модернізацію сфери культури і освіти в Україні. Про це свідчить Довгострокова стратегія розвитку культури в Україні до 2025 року. Цей документ покликаний закласти підвалини для довготривалих змін і короткострокових рішень, що мають на меті модернізувати підходи до культури в українському суспільстві. Стратегія'2025 розроблялася від серпня 2014 року на Платформі стратегічних ініціатив «Культура-2025». Від вересня 2015 року – під парасолькою Альянсу Культури.

Так, у межах ініціативи «Культура-2025» експерти систематизували основні проблеми української культурної сфери в шістьох напрямках – менеджмент, комунікація, інфраструктура, законодавство, фінанси й освіта. Ключовою проблемою освіти визначено невідповідність системи освіти всіх рівнів сучасним вимогам. Причини такої невідповідності української освіти сучасним стандартам полягають у нестачі кваліфікованих кадрів у школах, ускладненому доступі до спеціальної художньої освіти, неякісній вищій та післядипломній освіті для кадрів культурної сфери, нестачі комунікації між МОН та Міністерством культури і низькій якості гуманітарної освіти. Серед наслідків цієї проблеми називаються такі: випускники загальноосвітніх шкіл не отримують достатніх культурних знань і умінь; якість управлінських кадрів в культурі не відповідає сучасним вимогам; мережа культурних установ не використовується в освітньому процесі, що суперечить сучасним тенденціям; знижується зацікавленість у культурному житті; якість виготовленого культурного продукту знаходиться не на конкурентному рівні. Серед системних наслідків, які впливають на ситуацію в цілому, визначається низький рівень культурної компетенції і культурних практик українців, низький попит на вітчизняну культурну продукцію, відтік кадрів в інші сфери діяльності та за кордон, закріплення патерналістських настроїв серед представників культурного сектору та нерозуміння владою важливості виховання та освіти через культуру [8].

Позитивними зрушеннями у розв'язанні існуючих проблем є пошук нових підходів і механізмів регулювання організаційно-економічних відносин в культурно-освітній сфері Міністерством культури України. Так, у березні 2016 року Міністр культури України Євген Нищук на засіданні комітету Верховної Ради України з питань культури і духовності представив основні ідеї та ініціативи, які впроваджує відомство, забезпечуючи таким чином виконання Програми Кабінету Міністрів України та вирішення тих завдань, яких вимагає українське суспільство. Зокрема, міністр зазначив, що «сучасне українське суспільство потребує серйозних і докорінних трансформацій, кардинальні реформи необхідно провести в усіх без виключення царинах соціуму, а культура і мистецька сфера у цьому сенсі є лакмусовим папірцем загальнодержавних змін.

На часі, зокрема, оновлення засад культурної політики, які передбачатимуть розвиток підприємницької моделі культури та враховуватимуть її значимість для економічного зростання держави, консолідацію суспільства, європейсько-орієнтовану модель розвитку людських ресурсів. Одним із пріоритетів діяльності відомства Є. Нищук назвав модернізацію змісту та умов надання мистецької освіти (розробка типових освітніх програм початкової мистецької освіти для мистецьких шкіл, оновлення матеріально-технічної бази державних спеціалізованих мистецьких шкіл-інтернатів тощо [2]).

Так, відомством внесено пропозиції до проекту Закону України «Про освіту» щодо мистецької освіти, які були враховані під час розгляду законопроекту в першому читанні; проведено тематичні семінари за участю керівників мистецьких шкіл у 8 областях України; розроблено проект системи моніторингу якості початкової мистецької освіти; створено Раду з питань культурно-мистецької освіти, якою розроблено пропозиції до умов ліцензування закладів освіти в частині діяльності мистецьких шкіл як закладів позашкільної освіти, надіслані до Міністерства освіти і науки України; спільно з членами Ради розроблено мінімальні стандарти забезпечення послугами з початкової мистецької освіти, які будуть представлені на обговорення в рамках «мінімального культурного кошика»; проведено моніторинг потреб державних спеціалізованих мистецьких шкіл-інтернатів у матеріально-технічному забезпеченні освітнього процесу [4].

Висновки. Отже, короткий огляд ініціатив державних установ у галузі освіти та культури європейських країн дає підстави стверджувати, що розвиток культурно-освітнього середовища розглядається як безальтернативна умова і головний елемент національного розвитку країни.

Найважливішим пріоритетом для держави є виховання у громадянина інноваційного типу мислення та культури, проектування акмеологічного освітнього простору з урахуванням інноваційного розвитку освіти, запитів особистості, потреб суспільства і держави. Особлива увага держави повинна бути приділена розвиткові суб'єктів, які виховують в суспільстві сучасну освічену особистість, роблять із людини біологічної людину соціально-духовну. Ця функція покладена на заклади освіти, культури та мистецтва, які виконують споріднені функції освіти та виховання [3, с. 40].

Реалізація цих завдань сприятиме зростанню позитивної репутації суб'єктів сфери культури та освіти в суспільстві та активів України в європейському середовищі

Список використаних джерел та літератури

1. Волинець Л. Тенденції розвитку загальної мистецької освіти в країнах Європейського Союзу / Людмила Волинець // Порівняльно-педагогічні студії. – № 2. – 2009. – С. 36-47.
2. Євген Нищук представив основні ідеї та ініціативи Міністерства культури щодо реалізації державної культурної політики [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=249838397&cat_id=244277212
3. Кучин С. П. Особливості державної політики в сфері культури та освіти (соціально-економічний аспект) / С. П. Кучин // Зовнішня торгівля: економіка, фінанси, право. – 2013. – № 2. – С. 40-48.

4. Мінкультури прозвітувало про хід і результати виконання культурного блоку програми діяльності Уряду в 2016 році [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://195.78.68.75/mcu/control/uk/publish/article?art_id=245226478&cat_id=244913751
5. Ніколаї Г. Ю. Розвиток музично-педагогічної освіти в Польщі (XX століття): автореф. дис... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ніколаї Галина Юріївна ; АПН України, Ін-т пед. освіти і освіти дорослих. – К., 2008. – 43 с.
6. Полтавець В. Л. Художнє виховання учнів у початковій школі Франції / В.Л. Полтавець. – Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук зі спеціальності 13.00.07 – теорія і методика виховання. – Східноукраїнський національний університет імені Володимира Даля. – Луганськ, 2008. – 206 с.
7. Суліменко О. Стан і перспективи розвитку мистецької освіти за кордоном / О. Суліменко [Електронний ресурс]. – Режим доступу : [file:///C:/Users/Admin/Downloads/apmpmn_2010_3_57%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/apmpmn_2010_3_57%20(1).pdf)
8. Учасники ініціативи «Культура-2025» сформулювали основні проблеми української культури [Електронний ресурс]. – Режим доступу : https://ukr.lb.ua/culture/2015/03/02/297267_uchasniki_initsiativi.html.
9. Ярмач І. Мистецька освіта у початковій школі Євросоюзу: тенденції / І. Ярмач // Порівняльно-педагогічні студії. – № 6 (20). – 2014. – С. 122-131.
10. ЕАСЕС; Еурідіс: Edukacja artystyczna i kulturalna w szkołach w Europie Bruksela: Еурідіс, 2009 – 104 с.

Паньків Г. С.

викладач

(Ізмаїльський державний гуманітарний університет)

СТАНКОВІСТЬ ТА МОНУМЕНТАЛЬНІСТЬ У НАВЧАЛЬНО–ТВОРЧОМУ ПРОЦЕСІ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Постановка проблеми. Проблема специфіки та взаємовідношення станкових та монументальних основ є базовою в художній педагогіці та професійній освіті засад зображального мистецтва. Отже, саме знання можливостей виражальних засобів, формування поняття та відчуття матеріалу, розуміння логіки відповідності матеріально-технологічної сторони змісту, знання історичного контексту зародження та розвитку форм та видів зображення складають професійне підґрунтя для багатьох освітніх спеціалізацій художнього напрямку.

Специфіка педагогічного вишу (факультету), орієнтованого на підготовку вчителів образотворчого мистецтва для середніх та художніх шкіл, а також закладів позашкільної та додаткової освіти, означає принципи організації та особливості змісту занять із дисциплін художнього циклу. На відміну від вищих навчальних закладів, які готують професійних художників (станковистів, монументалістів, архітекторів, спеціалістів декоративно-ужиткового мистецтва, дизайнерів) майбутнім учителям важливо знати різні живописні технології й структурні особливості форм та вміти їх застосовувати в залежності від сформульованих навчальних або творчих задач. Для них це важливіше, ніж бути спеціалістом одного спрямування, оскільки в школі або в художній студії вчитель образотворчого мистецтва виступає одночасно в ролях педагога, мистецтвознавця, живописця, графіка й оформлювача.

Незважаючи на традиційну «універсальність» учителя образотворчого мистецтва, актуальною є проблема досягнення високого рівня фахівця з питань теорії та практики художнього навчання. Отже, вчитель відповідає не тільки за особистісну професійну гідність, він повинен правильно та своєчасно виявити природу та особливості талантів учнів, зокрема художніх.

Необхідні нові підходи до розуміння самої проблеми визначення та розвитку професійних якостей, формулювання нових методів, які можуть сприяти активізації навчання з дисциплін художнього циклу. Теоретичне осмислення проблем функціонально-якісної бази для втілення станкових, монументальних та декоративних проформ зображення може означити новий вектор формулювання проблемних питань та методичних концепцій.

Існуюча джерельна база (А. Балаш [1], Х. Козак [2], І. Матоліч [3], В. Москалюк [4], [5], В. Одреховський [6] та інші) свідчить про зростаючу зацікавленість теоретиків і практиків питаннями, пов'язаними із змістовним наповненням і трактуванням термінів «станковий» і «монументальний», та вихід на новий рівень розвідок про майбутнє станкових та монументальних теренів українського мистецтва.

Продуктивним, на нашу думку, буде розвиток в образотворчій педагогіці теоретичного осмислення специфіки та особливостей «станкового» та «монументального» через їхні взаємовідношення, через дослідження цілого комплексу показників родових дефініцій, через аналіз функціонально-якісного базису зображення.

Виклад основного матеріалу дослідження. Функціонально-якісна база зображення формується домінантним проявленням цілого комплексу показників: засобами створення, формою існування, характером сприйняття та втручання в реальне життя окремої людини та колективу, характером змісту, різними аспектами специфіки суспільно-художніх функцій та якостей.

На сьогоднішній день виділяють три основні способи або форми представлення як певного набору функціонально-якісних показників. Це, перш за все, автономне зображення, самодостатнє створення станкової форми у вигляді картини, скульптури тощо. Монументальною формою прийнято вважати зображення, яке органічно співіснує з архітектурним середовищем. І декоративно-прикладна форма представлення, відповідно, передбачає розміщення зображення на різних предметах, які можуть мати і прикладне призначення. Незважаючи на те, що все різноманіття здобутку, створеного митцями, не вміщується в цю тріаду, вона й донині зберігає свою значимість та авторитет у мистецтвознавстві.

У глосаріях можна зустріти тлумачення цих понять і як «роду мистецтва», і як «різновиду» (станковий живопис або скульптура). Крім того, в літературі фіксується широкий діапазон означальних характеристик для термінів «станкове» та «монументальне» — це варіанти: «основ мистецтва», «джерел розвитку мистецтва», «форм мистецтва», «форм діяльності», «форм вираження», «принципів мистецтва», «означення якісних характеристик» тощо. Отже, існує певна проблематичність для формулювання однозначних дефініцій термінів «станкове», «монументальне» та «декоративно-прикладне».

Однак, поняття «станкове» та «монументальне» відносяться до фундаментальних основ мистецтва, які розкривають цілий комплекс структурно-функціональних та якісних ознак образотворення. У них є така винятковість, що робить їх об'єктивними категоріями всієї історії мистецтва, а не породженням того чи іншого пройденого історичного етапу. Конкретне наповнення монументального та станкового в кожен епоху буде різним, але їхня глибинна сутність лишається в основі своїй незмінною доти, доки існує мистецтво. Родова приналежність корегує формальні та структурні особливості творів образотворчого мистецтва.

На наш погляд, терміни «станковий», «монументальний», як і «декоративно-прикладний», можуть нести три значення: *функції*, *якості* та *рід* мистецтва. *Функція* та *якість* можуть проявляти себе і автономно стосовно до *родової* (родинної) приналежності. Отже, станкові форми можуть бути монументальними, так само – в монументальних формах можуть проявлятися концепції станковізму.

Функцій, як і *якостей*, може бути декілька в одному творі станковості. Визначальними будуть показники з домінантним проявленням, які можуть виявити як відповідність, так і відмінність від головної *якості* до тотожної домінанти *функції*. Наприклад, якщо *декоративно-прикладна функція* зображення на декоративній вазі втілена в *станковій якості* портретного відображення або коли картина представляє колажну структурність декоративної функції. Таких прикладів багато, вони, певним чином, мають право на існування та передають різноманіття художнього симбіозу сучасності.

Крім того, *функція* (як станкова, так монументальна і декоративно-прикладна), може втілитися у творі з не тотожним домінантним проявленням *якості* (як станкової, так і монументальної, так і декоративно-прикладної) в різному родовому контексті (у станковому, монументальному й декоративно-прикладному мистецтві).

Домінування показників може проявити дуже різні комбінації. Виходячи із загальної кількості означень, з математичної точки зору – всього по дев'ять на кожен родову групу. Отже, традиційна станкова форма – картина, може бути практично представлена в різних формах функціонально-якісних характеристик.

Станкові джерела найбільш безпосередньо, в «чистому» вигляді виявляють сутність образотворчої художньої діяльності. В монументальних, декоративних та інших потоках розвитку мистецтва виявлення цієї суті зумовлено особливими (додатковими) чинниками та обмеженнями, зокрема функціональною стороною причетності до предметного середовища та архітектури. Декоративні, монументальні та інші художні форми виступають наступною (вторинною), за станковою, ланкою перетворення (більш складною, тому що формуються як спрощення станкової та на її тлі, в контексті порівняння з нею) – геометризації, стилізації, спрощення....

У контексті художньої освіти дуже важливим є момент усвідомлення проблеми розпорошення станкових якостей у прикладних формах архітектури та дизайну, нівелювання поняття станкова картина зі специфічними, тільки їй притаманними атрибутами: особливим живописним устроєм, колоризмом, ілюзорно просторовою трактовкою форми та простору тощо.

Актуальною є проблема теоретичного осмислення понять «функція» та «якості» в контексті родових дефініцій та виявлення взаємозалежності функціонально-якісних характеристик. Нерозуміння специфіки об'єктивних закономірностей набуття відповідних якостей стає причиною низького рівня творів як станкового, так і монументального й декоративно-прикладного мистецтва.

Найближчі актуальні завдання вищої школи залежать від актуальних концепцій мистецтвознавства, пов'язаних уже з аналізом історії мистецтва XX століття та виявленням нового розуміння мистецтва не як еволюційного феномену, а як типологічного результату.

Список використаних джерел та літератури

1. Балаш А. Н. Станковая живопись в контексте «искусства нулевых» / А.Н. Балаш // Труды СПбГУКИ, 2012. – №.192. – С.15-18.
2. Козак Х. Монументальні образні візії / Х. Козак // Образотворче мистецтво. – 2004. – № 3. – С. 36-37.
3. Матоліч І. Проблема монументальності в сучасній художній культурі / І. Матоліч // Вісник ЛАМ. – Вип. 22. – Львів: ЛНАМ, 2011. – С. 121-129.
4. Москалюк В. Школа монументального мистецтва: традиції і сучасність / В. Москалюк // Вісник ЛАМ. – Вип. 8. – Львів: ЛАМ, 1997. – С. 110-115.
5. Москалюк В. Із проблем сучасного монументального мистецтва / В. Москалюк // Вісник ЛАМ. – Вип. 10. – Львів: ЛНАМ, 1999. – С. 197-200.
6. Одреховський В. Гігантський, монументальний, величний: термінологічний аспект / В. Одреховський // Вісник ЛАМ. – Вип. 27. – Львів: ЛНАМ, 2015. – С. 202-213.

Плющик Є. В.

старший викладач

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ІДЕЇ КРЕАТИВНОЇ ПЕДАГОГІКИ В МУЗИЧНІЙ ОСВІТІ ДОШКІЛЬНЯТ

Постановка проблеми. У сучасній психолого-педагогічній науці теоретично доведено і практично підтверджено, що саме дошкільний вік сприяє успішному творчому розвитку дітей, що смак до творчості найкраще формується в активній творчій естетичній діяльності і що музична діяльність найбільше відповідає емоційній і творчій природі особистості дошкільника. Таким чином, саме дошкільний період вважається сенситивним для становлення як дитячої творчості, так і креативних якостей особистості дитини.

Актуальність теми дослідження. Актуальним завданням сьогодення є модернізація дошкільної освіти в руслі підготовки дітей до творчого вирішення проблем, які виникають у різних сферах їхнього життя. У зв'язку з цим зростає потреба музично-педагогічної практики в інноваційних педагогічних технологіях музичної освіти дошкільників, спрямованих на розкриття та розвиток їхнього творчого потенціалу, оскільки пропонуване нині в дошкільних освітніх установах музичне виховання дітей відстає від сучасних тенденцій і підходів, що розглядають знання, вміння і навички як засіб креативного розвитку цілісної особистості дитини. Тому очевидна актуальність пошуку інноваційних креативних музично-педагогічних технологій музичної освіти дошкільників, які

забезпечують творчий розвиток цілісної особистості кожної дитини і якість її музичної освіти.

Аналіз останніх публікацій з теми дослідження. Дошкільний вік розглядається в дослідженнях розвитку творчості та креативності Д. Богоявленської, О. Дяченко, Б. Теплової та ін. Роль і педагогічна значущість музичного мистецтва в розвитку творчої особистості найбільш повно і глибоко розкриті в працях Е. Абдулліна, Ю. Алієва, О. Апраксиної, Б. Асаф'єва, Л. Баренбойма, О. Блоха, Н. Брюсової, Н. Ветлугіної, Н. Гродзенської, Д. Кабалевського, З. Кодая, В. Медушевського, К. Орфа, В. Шацької, Л. Школяр, Б. Яворського та ін.

Мета статті – розглянути особливості креативних педагогічних технологій музичної освіти дітей з опорою на провідні дослідження у цій галузі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасні методики і технології музично-творчого розвитку дошкільників відрізняються різноманітністю. В їх основі переважно лежать підходи до дитячої музичної творчості К. Орфа (творчість як метод музичного виховання), Р. Штайнера та Н. Ветлугіної (творчість як необхідна складова музичної освіти дітей).

Ідея музичного виховання дітей на основі творчого музикування належить К. Орфові. Успіх, якого досяг австрійський композитор, визначався багатьма чинниками. Композитор увів термін «елементарне музикування», тобто процес, що складається з декількох елементів: співу, імпровізації, руху та гри на інструментах. К. Орф розробив дитячі пісеньки, п'єси і вправи, які легко можна змінювати і придумувати нові разом з дітьми. Піддатливий матеріал для занять спонукає дітей фантазувати, вигадувати й імпровізувати. Таким чином, на музичних заняттях досягається мета розвитку творчого начала дитини.

Методика «Музика для дітей» К. Орфа представляє великий інтерес завдяки безперечним перевагам:

- для організації музичних занять не потрібно спеціальної музичної освіти педагога;
- система легко поєднується з іншими методиками раннього розвитку дітей за рахунок своєї універсальності і економічності, крім цього висока адаптивність до різноманітних національних умов дозволяє використовувати кращі зразки народної культури;
- методика К. Орфа враховує індивідуальні особливості дитини і дозволяє ефективно взаємодіяти дітям з різними навичками, здібностями і потребами;
- методика закладає величезний потенціал для розвитку дітей раннього віку та подальшої творчої діяльності.

На музичних заняттях за методикою К. Орфа створюється атмосфера ігрового спілкування, де кожна дитина нарівні з дорослим може проявити свою індивідуальність. Єдина структура занять допомагає дітям добре орієнтуватися в новому матеріалі, творити, створювати образи і радіти успіхам. Малюки вчаться спілкуватися з однолітками, у них підвищується психічна активність, розвивається емоційна сфера.

Інший шлях, відмінний від системи К. Орфа щодо розвитку дитячої музичної творчості на основі спеціально розроблених і послідовно складних творчих завдань запропонувала Н. Ветлугіна. Автор у педагогічній практиці

застосовував систему творчих завдань у грі на дитячих музичних інструментах: звуконаслідування, імпровізований акомпанемент пісенькам і п'єсам, імпровізації на інструментах у процесі розповідання сюжетних історій, створення мелодій на заданий текст тощо. Діти із задоволенням музикували, їхні творчі прояви з часом ставали все більш осмисленими. Продуктивні форми музикування сприяли і якісному освоєнню виконавських навичок, розвитку стійкого інтересу до цього виду музичної діяльності. Але слід зазначити, що система творчих завдань, розроблених Н. Ветлугіною, не порушує традиційної структури і змісту музичних занять, не вимагає принципової зміни взаємодії дорослого і дитини в музичній діяльності.

У контексті нашого дослідження кращими вважаємо ідеї музичного виховання дітей на основі евритмії, які отримали широке розповсюдження у світі. Евритмія розроблена Рудольфом Штайнером при допомозі Марії Штайнер. Вона використовується й у вальдорфській педагогіці, й у традиційному навчанні як можливість самовираження для дітей і дорослих; виникла у зв'язку з духовним світом й має певні умови, цілі та завдання. Розрізняють педагогічну, сценічну, гігієнічну й лікувальну евритмію. Біля витоків цього мистецтва – відомі особистості, такі як Андрій Білий, Максиміліан Волошин, Маргарита Сабашникова, Ася Тургенева, відома евритмістка, яка отримала вказівки від самого Р. Штайнера, Тетяна Кисельова.

Евритмія – це звук, який виражається в русі. Розрізняють два типи звуків, які використовуються в русі: музичні («тоневритмія») й мовні («лаутевритмія»). У зв'язку з цим на заняттях, як правило, використовується поетичний матеріал й різні, в основному фольклорні й класичні музичні твори. Ця робота допомагає більш глибокому вивченню дітьми таких предметів, як рідна мова, література, музика, а також допомагає розширенню світогляду, розвитку музичного слуху й розвитку мовлення.

Мова – суто диференційована форма людського руху – в евритмії розповсюджується на весь організм. Коли дитина навчається вимовляти звуки, вона робить невидимий вольовий крок, який в евритмії отримує зрине відтворення. Повітря, що проходить крізь легені й гортань, формується за допомогою губ, зубів та піднебіння, і це повітря, у своїй сутності, вже є повітряними жестами, їх можна наслідувати за допомогою рук. У цих рухах бере участь весь організм дитини.

Воля стає активною, переживання та усвідомлення звуків мови (як голосних, так і приголосних) виховують стиль поведінки. Голосні звуки здебільшого пов'язані із внутрішнім станом дитини та виражаються геометричними фігурами. Наприклад: [а] – подив, милування – руки широко розставлені й витягнуті доверху, [е] – протиставлення, руки зігнуті й перетинаються у зап'ястках, [і] – жест самоствердження, руки витягнуті діагонально, одна рука здійснює доверху до світла, друга опускається вниз у темні сфери, [о] – ми обіймаємо світ в любові – обома руками робимо коло.

Приголосні звуки пов'язані з формоутворюючими силами зовнішнього світу. При вимові приголосних важливо уявляти форми цього приголосного, ніби стати цим приголосним. Кожному голосному й приголосному звуку відповідає специфічний рух.

Музична евритмія дає можливість руху дитини розкритися при пізнанні музичних законів метру, ритму, мелодії й гармонії, а також окремих тонів та окремих інтервалів. Евритмію можна назвати гімнастикою духу. У деяких вправах використовуються різні предмети: мідні палички, кульки, м'ячики. Розроблено низку душевних жестів, які допомагають у житті, а також використовуються у драматичному мистецтві.

Педагогічна евритмія ґрунтується на основі вікових особливостей розвитку дитини – з її допомогою можна зміцнити життєві сили, розвинути спритність, концентрацію уваги, покращити дрібну моторику, координацію руху, навчити правильному переживанню простору, поставити правильну вимову, мислення.

Мистецтво руху допомагає дитині в самовираженні: на основі художнього образу діти навчаються проявляти власну індивідуальність, розуміють, що кожна людина особлива.

Ще одним завданням евритмії є розвиток творчих здібностей дитини – навчання імпровізації, тобто створення власного музичного образу. Будь-який рух пов'язаний з диханням й часовим фактором, «фон» якого визначає сприйняття метру і ритму при створенні музичного образу в інструментальній музиці. При визначенні фраз у творі евритміст використовує принцип звуження та розширення. Нисхідна фраза – звуження (видих), висхідна – розширення (вдих). У кожної дитини власний темп вдиху та видиху, тому й трактовка фрази дитиною буде індивідуальна (тобто індивідуальним буде ритмічна пульсація й темп). Сутність ритму полягає у правильному русі, навчання починають саме з руху крокування. Взаємодія рухів рук та ніг розвиває координацію рухів й допомагає більш швидкому сприйняттю певного ритму. Всі ці елементи (сюди ще входять сприйняття мелодії, тембру, гармонії, фактури, форми тощо), поєднані в одне ціле, дають повну свободу уявленню дитини й допомагають розвитку моторики, винахідливості й самовираження, дозволяють інтерпретувати будь-який поетичний та музичний матеріал у відповідності до внутрішніх почуттів.

Якісно новий підхід до вирішення проблеми розвитку дитячої музичної творчості запропонувала російська дослідниця Е. Костіна. Вона вважає, що майбутнє в розвитку дитячої музичної творчості – за інноваційними креативними педагогічними технологіями. Нею була розроблена й апробована «Креативна педагогічна технологія музичної освіти дошкільників», домінантами якої стали креативність змісту, музично-педагогічного процесу і взаємодії суб'єктів.

Основними положеннями креативної педагогічної технології Е. Костіної є:

- системний музично-творчий розвиток дитини;
- реалізація творчого потенціалу дитини в різних видах музичної діяльності;
- переклад домінанти процесу музичної освіти з регламентованих на нерегламентовані форми музичної діяльності дітей поза заняттями;
- використання музично-освітнього середовища як чинника і засобу розвитку творчих якостей особистості дитини;
- орієнтація на ігрову та проблемну стратегію музично-творчого розвитку дитини;

- креативність взаємодії суб'єктів музично-освітнього процесу, орієнтація на звільнення сил дитини для творчості, її спрямованість на самостійні пошуки рішень, активність, уміння справлятися з творчими завданнями навчання і виховання [1].

Висновки. Проблема розвитку дитячої музичної творчості протягом останніх років перебуває в полі зору теоретиків і практиків дошкільного музичної освіти. Інтерес до неї не тільки з боку вчених, але і практикуючих педагогів-музикантів зріс значною мірою, коли розвиток дитячої творчості став одним із пріоритетних напрямків музичного виховання дітей, а дошкільні установи отримали можливість вибору освітніх програм, в тому числі й музичних. Таким чином, слід зазначити, що в наш час у дошкільному музичному вихованні йде процес створення педагогічних технологій (хоч і нечисленних), які включають у себе підбір нового предметного змісту, нових методів і прийомів його реалізації.

Величезний потенціал музичного мистецтва в розвитку креативних якостей особистості дитини ні у кого не викликає сумніву, дискусійним до теперішнього часу залишається питання про підходи до розвитку дитячої музичної творчості в умовах масової музичної освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Костина Э. П. Креативная педагогическая технология музыкального образования дошкольников : диссертация ... доктора педагогических наук : 13.00.02 / Костина Элеонора Павловна – Моск. гос. ун-т культуры и искусств. – Москва, 2007. – 568 с.

Скороходов В. П.

*кандидат философских наук, доктор культурологии, профессор
Заслуженный деятель искусств Республики Беларусь
УО «Белорусская государственная академия музыки» (Минск)*

СИСТЕМА МУЗЫКАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ БЕЛАРУСИ В СОЦИОЛОГИЧЕСКОМ ИЗМЕРЕНИИ

Постановка проблемы. Система музыкального образования Республики Беларусь реализуется в специальных школах, средних специальных и высших учебных заведениях культуры и искусства и осуществляет подготовку специалистов в сфере музыкальной культуры. На сегодняшний день ее структуру составляют 486 государственных учебных заведений, которые представляют собой своеобразную пирамиду, в основе которой: 178 детских музыкальных школ; 295 школ искусств; 12 музыкальных училищ, колледжей, лицеев и гимназий. На вершине пирамиды - Белорусская государственная академия музыки.

Цель статьи. Показать развитие инфраструктуры музыкальных учебных заведений Белоруссии, динамику контингента обучающихся по специальностям художественного профиля, составу педагогических кадров.

Изложение основного материала исследования. В музыкальной системе Беларуси, сложившейся еще в 30-е годы прошлого века, а затем восстановленной и развитой в послевоенные годы, существенных изменений не произошло. В основном сохранились традиционные методы преподавания, средства и организационные формы обучения. Необходимо также подчеркнуть, что данная

система ввиду особенностей развития и присущей ей специфики достаточно консервативна в сравнении с иными видами образования (правда, в этом имеется и ее определенное позитивное качество).

Для составления объективной картины системы музыкального образования нами использовались материалы социологических исследований прошлых лет. В режиме мониторинга исследованы 16 детских школ искусств, детских художественных школ, 2 лицея, 5 средних специальных учебных заведений в Минской, Могилевской областях и в г. Минске. По специально разработанным анкетам опрошены 396 преподавателей, 474 учащихся и 330 родителей, а также осуществлен статистический анализ за 12 лет (с 1998 по 2010 гг.), немалую роль сыграли и собственные наблюдения, что называется, взгляд «изнутри».

Динамика развития инфраструктуры учебных заведений начального звена за двенадцатилетний период свидетельствует, что общее количество школ художественного профиля практически не изменилось. В 1998 году было 526 школ, в 2010 – стало 523 (табл. 1, рис. 1-2).

Табл. 1.

Количество школ художественного образования (1998 – 2010)

Типы школ	1998 г.	2000 г.	2001 г.	2002 г.	2010 г.
Детские музыкальные	345	316	312	290	178
Духовых и ударных ин-тов	3	4	2	4	3
Детские хореографические	5	6	7	7	9
Детские художественные	24	24	25	24	25
Детские школы искусств	146	171	174	191	295
Всего	526	527	524	519	523

Однако резко сократилось количество самостоятельных детских музыкальных школ с 345 в 1998 г. до 178 – в 2010 г.

Частично это произошло в результате преобразования музыкальных школ в школы искусств. Эта реорганизация, в какой-то мере, дала возможность привлечь детей к занятиям по хореографии, изобразительному искусству, народным промыслам, однако резко сократила развитие музыкальных специальностей, отдав приоритет другим видам художественного образования.

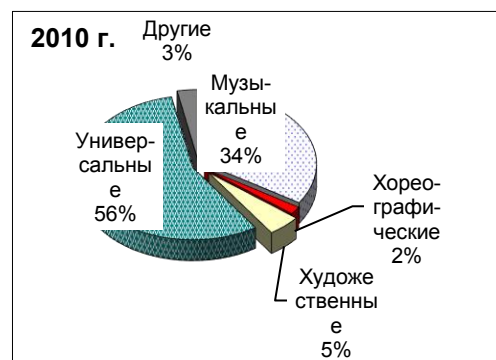
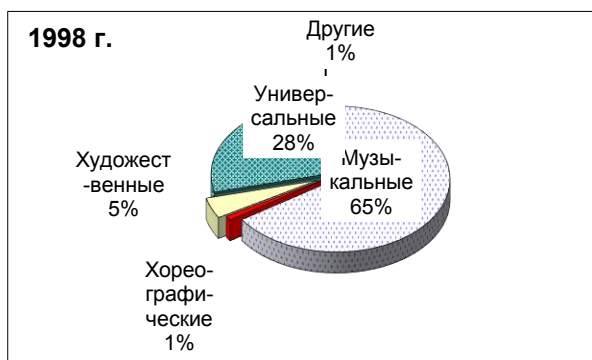


Рис. 1-2. Динамика развития инфраструктуры учебных заведений начального звена за двенадцатилетний период

На рисунке 3 выделенным длинным пунктиром видно, что произошло резкое сокращение учащихся музыкальных школ. Их количество в 2010 году по сравнению с 1998 сократилось на более чем 15 тыс.

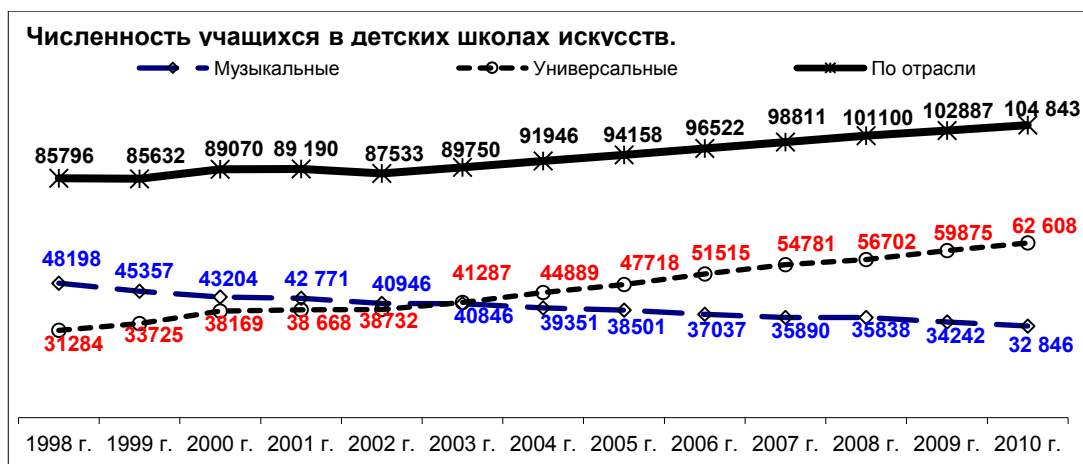


Рис. 3. Численность учащихся в детских школах искусств

Статистические данные также дают возможность увидеть динамику распределения учащихся школ по специальностям [4, с. 75] (рис. 4).

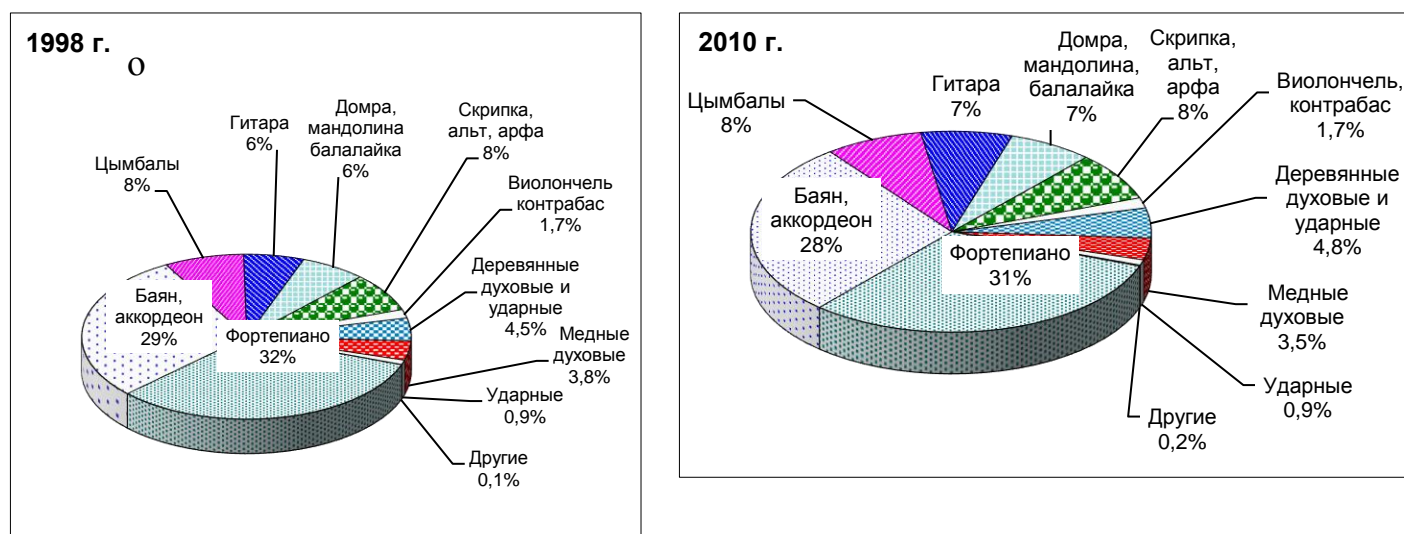


Рис. 4. Динамика распределения учащихся школ по специальностям

В количественном плане по музыкальным специальностям никаких изменений не произошло. За счет наличия музыкальных классов в ДШИ контингент сохранился. Это хорошо, однако на фоне многообразия специальностей в школах искусств внимание к музыкантам со стороны руководства школ и педагогов, формирования у них желания серьезно заниматься музыкой и тем самым продвигать их к будущей профессиональной деятельности значительно уменьшилось, оно рассеялось.

Так, данные опроса свидетельствуют, что только для 25,2 % учащихся музыкальных отделений детских школ искусств важно стать музыкантом-профессионалом.

Более того, только 15,5 % выпускников готовят себя к поступлению в учебные заведения среднего звена.

Противоположная тенденция прослеживается у учащихся детских художественных школ и детских школ искусств, занимающихся по специальности изобразительное искусство. Так, 52,7% учащихся выражают желание продолжить свое обучение на более высоком уровне. Для хореографических отделений это число достигает 59,1 % [1, с. 8].

Такое количество будущих абитуриентов обеспечит более высокий конкурс поступающих на художественные отделения среднего и высшего уровня обучения.

Между тем, тревожная тенденция по сокращению контингента в самостоятельных музыкальных школах продолжается. Так, прием в учебные заведения начального звена в 2010 году по сравнению с 1998 годом сокращен на 25% (рис. 5).

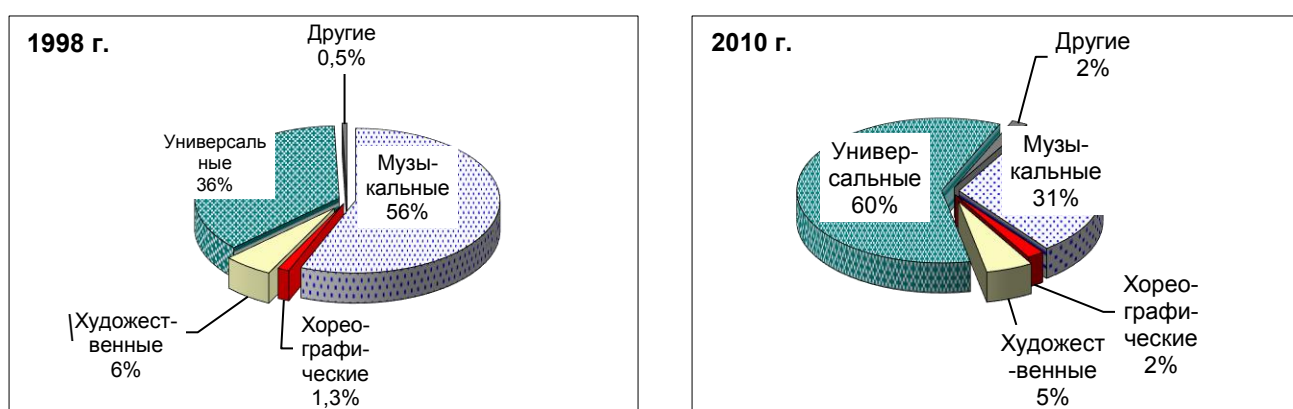


Рис.5. Прием в учебные заведения начального звена в 2010 году по сравнению с 1998 годом

На фоне сокращения контингента в музыкальных школах существует и еще не менее серьезная и опасная проблема. Речь пойдет об учащихся, которые занимаются на духовых и ударных инструментах.

Сегодня в ДМШ и ДШИ Беларуси осуществляется обучение в основном на флейте, саксофоне, трубе и ударных инструментах. Очень мало учеников изучают гобой, фагот, валторну, тромбон, тубу. Резко сократилось количество учащихся, желающих играть на кларнете.

Рассмотрим эту проблему на примере 95 школ Минской области. Эти данные репрезентативно экстраполируются и на всю республику (табл. 2).

Табл. 2.

Количество учащихся, обучающихся на духовых инструментах в школах Минской области (на 01.01.2012)

флейта	гобой	кларнет	фагот	саксофон	труба	валторна	тромбон	туба
400	32	122		185	333	38	46	

Рассматривая таблицу, мы видим, что школы Минской области оказались исключительно «флейтовыми». Эта же проблема тут же перекинулась на среднее

звено, где абсолютное большинство студентов флейтисты. И как результат, этот показатель имеет место и на кафедре деревянных духовых инструментов нашей академии музыки.

Сегодня на кафедре обучается 56 студентов: из них 32 флейтиста, 9 гобоистов, 12 кларнетистов, 6 фаготистов и 11 саксофонистов. Как видим абсолютный флейтовый уклон.

Одна из причин такого положения видится в следующем. В учебных заведениях по всей вертикали «школа-училище-вуз» отсутствуют планы приема по инструментам, а доводится только общее количество абитуриентов. Общий план приема выполнен – хорошо, а качественный показатель мало кого интересует.

Если и дальше будет продолжаться такая однобокая подготовка учащихся по инструментам, то в ближайшем будущем это серьезнейшим образом отразится на существовании симфонических, камерных, духовых оркестров, учебных оркестровых коллективов, а также разнообразных оркестров и ансамблей самодеятельного искусства.

Итак, в начальном звене музыкального образования и сегодня не сформулирована целевая ориентация учащихся с учетом развития музыкальной культуры Беларуси на ближайшую и отдаленную перспективу.

Сходные проблемы свойственны и средним специальным учебным заведениям.

Эта сеть характеризуется следующими количественными показателями: 4 музыкальных училищ, 5 колледжей, 3 лицея-гимназии. Обучается в них 51 % от общего количества учащихся ССУЗ художественного профиля [2, с. 104].

Главная задача среднего звена – как записано в положении – формирование специалиста современного типа с развитым творческим мышлением.

Иерархия целей не изменилась на протяжении всех послевоенных лет. Это подготовка будущих педагогов для системы музыкального образования и руководителей самодеятельных коллективов.

Это свидетельствует, с одной стороны, о стабильности и преемственности приоритетов деятельности учебных заведений, об определенном консерватизме образовательной стратегии и стереотипном представлении учащихся получить музыкальное образование.

С другой - фиксируется существующее несоответствие в системе музыкального образования среднего звена на уровне определения целей и реальной практики. Такая важнейшая цель, как подготовка будущих педагогов, реально становится наименее значимой по сравнению с другими в организации учебного процесса, в то время как основная специальность по диплому у выпускников средних специальных учебных заведений – педагог. Подтверждением этому является то, что 62,4 % самих преподавателей, в прошлом – выпускников отечественных учебных заведений культуры и искусства, до сих пор ощущают недостаток знаний в области психолого-педагогических знаний [3, с. 8]. В учебных заведениях дают диплом педагога, в тоже время педагогические дисциплины являются второстепенными. А затем мы лихорадочно ищем хорошего педагога и не понимаем, почему у многих хороших музыкантов не получается стать такими же хорошими педагогами.

Фактически музыкальные училища, колледжи должны выпускать не только профессионалов-педагогов, руководителей любительских коллективов, но и хорошо подготовленных абитуриентов к поступлению в вузы. Вместе с тем исследование показало, что одной из наиболее характерных трудностей, с которыми сталкиваются выпускники, является недостаточный уровень собственной подготовки не только по психолого-педагогическим, но и по специальным дисциплинам. В 2010 году это отметили 35 % учащихся музыкальных училищ [1, с. 12].

Одновременно, рассматривая статистические данные, мы видим, что кадровый потенциал системы музыкального образования достаточно высок. 95,5 % преподавателей среднего звена имеют высшее образование. В музыкальных школах такое же образование имеют 41 % учителей.

Средний стаж работы преподавателей, работающих в учебных заведениях культуры и искусства - около 16 лет [1, с. 81]. На лицо - стабильность кадров. Все это говорит о том, что начальное и среднее звено образования имеет достаточно крепкий педагогический состав, способный осуществлять свою работу на высоком уровне.

Здесь важно подчеркнуть, что 68,1 % преподавателей школ и 75,6 % педагогов училищ и колледжей отметили неудовлетворенность своей работой. Среди самых распространенных причин:

- слабая методическая обеспеченность учебного процесса;
- падение престижа профессии в обществе;
- ухудшение качества контингента учащихся;
- неудовлетворительный уровень заработной платы;
- высокая норма учебной нагрузки;
- недостаточная специальная подготовка и нарастающая сложность в осуществлении планов повышения квалификации и переподготовки педагогических кадров [1, с. 14].

Выводы. В заключение отметим, что даже самые активные меры, которые будут приняты, не достигнут цели, если не будет разработана принципиально новая концепция развития художественного образования, учитывающая, прежде всего, точное определение целей и задач функционирования творческих учебных заведений. Для этого необходимы систематизированные и достоверные знания о глубинных процессах, происходящих внутри музыкальной культуры в целом и музыкальном образовании в частности. Эта область до сих пор остается тайной за семью печатями. На государственном уровне жизнь композитора, исполнителя, педагога, то есть тех, кто дает жизнь музыке, мало кого волнует.

Современное общество охвачено не пиаром молодых музыкантов, а горячечной лихорадкой поиска будущих «звезд» шоу-бизнеса. И если раньше действительно искали таланты, то теперь доминантой жизни многих, в том числе и государственных структур, стали бизнес-проекты наподобие «Фабрики звезд», «Музыкального суда», «Конкурсов красоты» и т.п. Так называемые фанерные звезды сегодня в центре общественного внимания – их быт, одежда, личная жизнь, покупки, болезни, женитьбы, разводы муссируются и изучаются общественным мнением.

На этом фоне также целесообразно оценить ситуацию с «утечкой мозгов и талантов». Мы уже реально наблюдаем этот процесс. И уезжают в другие страны не «звезды» шоу-бизнеса, а самые талантливые музыканты, выпускники (и не только) наших учебных заведений. Такая тенденция, по всей видимости, сохранится. Конечно, к этому можно относиться как к некой данности, характерной особенности современного мира, переживающего эпоху глобализации. Но потери уже ощутимы, они есть. Поэтому необходимо создавать условия для работы квалифицированных специалистов в нашем государстве, и это должно стать магистральной линией развития музыкальной культуры в целом и музыкального образования в частности.

И самое последнее замечание. Никогда не стоит пренебрегать научными исследованиями, возможностью анализа статистических данных, использования другой важной информации. Все это является важным источником, позволяющим вовремя обнаружить существующие проблемы в системе музыкального образования и определить кратчайший путь движения к их преодолению.

Список литературы

1. Информационно-аналитические материалы. – Минск : БелИПК, 1998. – 36 с.
2. Статистический ежегодник Республики Беларусь. – Минск : Минстат РБ, 2000. – 583 с.
3. Статыстычны агляд тэатральна-відовішчных, культурна-асветных і навучальных устаноў сістэмы Міністэрства культуры Рэспублікі Беларусь. Минск : БелДІПК, 2002. – 22 с.
4. Статыстычны партрэт культуры Беларусі: Агляд тэатральна-відовішчных, культурна-асветных і навучальных устаноў сістэмы Міністэрства культуры Рэспублікі Беларусь. – Минск : БелДІПК, 2003. – 102 с.

Стець Г. В.

кандидат педагогічних наук, доцент

(Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка)

МЕТОДИЧНИЙ ПОТЕНЦІАЛ РОЗВИТКУ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Динамічні зміни, які відбуваються у сучасному суспільстві України, пов'язані насамперед із процесами глобалізації освіти та соціальної інтеграції. Вони вимагають глибокого переосмислення пріоритетних засад навчання і виховання дітей та молоді в нових економічних та соціокультурних умовах. Стрімкий розвиток науки зумовлює впровадження інноваційних технологій, творчого процесу викладання та його вдосконалення у сфері освіти. Відбувається перегляд існуючих освітніх концепцій та надання на межі ХХ-ХХІ ст. пріоритетного значення загальнолюдським цінностям. У цьому контексті особливо актуальним стоїть питання методичного забезпечення шкільного навчально-виховного процесу, зокрема викладання музичного мистецтва в загальноосвітніх навчальних закладах.

Мета статті. Аналіз методичних здобутків у галузі музичної педагогіки, висвітлення проблем, які мають інноваційний характер і пов'язані із впровадженням нововведень у мистецьку освіту.

Виклад основного матеріалу дослідження. Спектр проблематики у сфері методики викладання музичного мистецтва за останні роки є досить широким,

проте можна виокремити ключові теми, методичні розробки, які не тільки привертали особливу увагу педагогів-дослідників, учителів-методистів, а й можуть презентувати напрями розвитку теорії і методики мистецької освіти в Україні.

З огляду на мету дослідження, в першу чергу вважаємо за необхідне назвати навчальні посібники з методики музичного виховання для студентів музичних спеціальностей та методичні посібники для вчителів, що вийшли з початку 2000-х років (І. Гадалової, О. Гумінської, І. Зеленецької, Я. Кушки, Л. Масол, О. Михайличенка, В. Мішеченко, Е. Печерської, Е. Тайнел, С. Якимчук).

Так, у методичних посібниках О. Гумінської «Особливості музичного виховання в першому класі» [4] та «Уроки музики в загальноосвітній школі» [5] висвітлено питання організації та проведення уроків музики в загальноосвітній школі, зокрема музичного виховання дітей шестирічного віку, подаються методичні та практичні матеріали до уроків музики, зразки наочної документації, планів-конспектів уроків.

Посібник Л. Масол [14] створено відповідно до програми інтегрованого курсу «Мистецтво». У ньому подано новітню концепцію поліцентричної інтеграції змісту загальної мистецької освіти, інноваційні науково-методичні підходи та художньо-педагогічні технології викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» в початковій школі, розглянуто питання оцінювання освітніх результатів учнів.

У посібнику Е. Печерської [20] представлено теорію та методику музичного виховання в початкових класах загальноосвітньої школи, описано низку педагогічних методів, прийомів та засобів їхньої реалізації, розкрито особливості проведення уроків. Подано зразки бесід з учнями на музичні теми, орієнтовну тематику уроків, поурочні методичні розробки з музики для всіх початкових класів.

У навчальному посібнику О. Михайличенка «Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія» викладено основні поняття, тенденції та особливості розвитку загальної та музичної педагогіки в Україні. В єдиному комплексі розглядаються питання формування понятійно-термінологічного апарату музичної педагогіки в історичному та гносеологічному аспектах. У цьому посібнику головним завданням автор ставив, насамперед, визначення основних науково-педагогічних засад, на яких базується процес музичного навчання та виховання. Тому посібник побудовано за загальноприйнятою в педагогічній науці структурою: Основи педагогічної науки та музичної педагогіки; Теорія музичного виховання; Теорія загальної та музичної освіти й навчання (дидактика); Основи теорії організації та управління освітою (школознавство, менеджмент освіти). У теоретичних розділах автор намагався зосередити увагу на пропозиціях щодо понятійно-термінологічного визначення основних категорій музичної педагогіки [17].

Навчальний посібник Я. Кушки складається з двох частин. У першій автор розглянув питання змісту музичної освіти, розкрив головні складові процесу музично-естетичного виховання. Особливу увагу приділив будові голосового апарату, становленню та захисту дитячого голосу, розвитку музичного слуху,

вокально-хоровому виконанню як основі музичного виховання дітей [11]. Другу частину становить нотний додаток, а саме збірка пісень для дітей молодшого, середнього та старшого шкільного віку. Збірка задумана автором як стартовий матеріал для студентів-практикантів, учителів музики, керівників хорів. Перед розділами творів для кожної вікової групи подано вправи-розспівки. До кожної розспівки та пісні подано коментарі з розбором вокальних труднощів та інтерпретацією пісень. Вправи підібрано за складністю та методикою опрацювання музичних і слухових навичок [12].

Серію навчально-методичної літератури для студентів музичних спеціалізацій підготувала В. Мішеченко [15].

У навчальному посібнику С. Якимчук «Методика музичного виховання» розкрито закономірності та принципи музичного навчання і виховання дітей, основи методики музично-освітньої роботи з учнями, подано необхідні довідково-інформаційні матеріали [25].

На увагу заслуговує навчально-методичний посібник Е. Тайнелі «Теорія і практика загального музичного виховання за методом відносної сольмізації», у якому викладено проблеми адаптації зарубіжних концепцій музичного виховання, зокрема видатного композитора та педагога Угорщини З. Кодая [23].

З переліку навчально-методичних посібників, які стосуються вокально-хорової роботи, виділимо праці І. Зеленецької. Перевагою цих посібників є їхня спрямованість на розширення репертуару, окреслення його визначальної ролі в розвитку та духовному збагаченні дітей та молоді [6].

Підкреслимо, що у доробку І. Зеленецької є також навчально-репертуарні посібники, мета яких – практична та методична допомога хормейстерам, викладачам усіх профілів музично-педагогічних навчальних закладів у доборі пісенно-хорового репертуару. Автор подає методичні коментарі щодо репертуару, до якого ввійшли твори українських композиторів, духовна музика, твори західноєвропейської хорової спадщини [7].

Навчально-методичний посібник В. Лебедева «Використання народних музичних інструментів у загальноосвітній школі» акумулює в собі основні теоретичні відомості та практичні поради щодо організації навчально-виховного процесу в інструментальних гуртках, роботи з народними інструментальними ансамблями. Рекомендований, у першу чергу, студентам середніх та вищих музично-педагогічних закладів, посібник доповнено ілюстраціями, словником основних термінів та понять з інструментознавства, він містить репертуар для ансамблю «Троїста музика» [13].

Вінницькими авторами Н. Кравцовою та В. Лебедевим видано хрестоматію до курсу «Методика музичного виховання» [22].

Велику групу складають видання на допомогу в методичній роботі вчителям музики.

Так, у посібнику В. Островського та В. Сидора «Уроки музики. 1–4 класи» подано поради для вчителів музики з вокально-хорової роботи, формування відчуття ритму, слухання музики, підготовки до уроків музики та окремі поурочні розробки з різних тем для 1–4 класів [18].

У посібнику Л. Кондратової «Уроки музичного мистецтва», створеному для вчителів на основі підручників «Музичне мистецтво. 5 клас» і «Музичне

мистецтво. 6 клас» (автор Кондратова Л.Г.), пропонуються розробки уроків з музичного мистецтва для 5 і 6 класів відповідно до нової навчальної програми Міністерства освіти і науки України для загальноосвітніх навчальних закладів. Матеріал посібників містить методичні рекомендації, календарно-тематичні та поурочні плани, а також додаток із текстом пісенного репертуару, поспівками, добіркою творчих завдань [8].

З останніх розробок Л. Кондратової у галузі методики викладання музики доцільно назвати методичний посібник «Музичні учнівські проекти на уроках та в позаурочній діяльності», в якому подано авторську концепцію щодо впровадження проектної технології в навчально-виховний процес сучасної загальноосвітньої школи. До змісту посібника входять відомості про основи проектної діяльності, етапи формування проектного мислення школярів, подається типологія учнівських проектів, детально розглядається методика створення музичного учнівського проекту на уроках музичного мистецтва та в позаурочній роботі мистецького спрямування. Корисним для вчителя музичного мистецтва можуть стати методичні поради щодо педагогічного супроводу проектної діяльності учнів основної школи. Посібник містить приклади музичних проектів та їхню класифікацію, подані відповідно до тематики та вимог щодо організації музичного виховання школярів згідно з новою програмою «Музичне мистецтво» для 5–7 класів загальноосвітніх навчальних закладів (автори: Масол Л.М.; Коваленко О.Я.; Сотська Г.І.; Кузьменко Г.В.; Марчук Ж.С.; Константинова О.В.; Паньків Л.І.; Гринчук І.П.; Новікова Н.В.; Овчіннікова Н.І., 2012 р.) та вимогами Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти [9].

Навчально-методичний посібник Ю. Поплавської «Методика навчання музичної грамоти в початковій школі (1-ше видання – 2003 р., 2-ге видання – 2005 р.)» включає методичний та нотний матеріал з аудіододатком, метою якого є ознайомлення з методами навчання музичної грамоти молодших школярів, осмислення основних прийомів активізації музичної діяльності дітей на уроках музики. У посібнику розглядається низка найскладніших понять музичної грамоти, об'єднаних ключовою темою «Засоби музичної виразності», вивчення якої передбачає засвоєння основних елементів музичної мови учнями протягом усіх років навчання. На конкретних прикладах показано, як учитель може варіювати окремі методи та прийоми, використовувати різноманітні форми роботи з музичної грамоти у процесі різних видів музичної діяльності дітей [21].

Зазначимо, що за останні роки вийшла низка навчально-методичних посібників для вчителів музики, автори яких розкривають особливості викладання дисципліни в загальноосвітній школі з 1 по 8 класи відповідно до вимог нових державних програм «Музичне мистецтво» та Державного стандарту базової і повної загальної середньої освіти. Посібники містять матеріали для бесід з учнями на уроках музики, репертуар для виконання та сприймання. Це такі автори, як: О. Корнілова та І. Белова, О. Гумінська, О. Золотарьова, З. Ланцюженко, О. Марчак, М. Яскулко, Л. Масол.

У процесі дослідження розвитку проблематики в галузі методики викладання музики в загальноосвітній школі було зауважено інтерес педагогів до організації й проведення музично-дидактичних ігор на уроках. Численні

публікації в періодиці та опубліковані навчальні, методичні посібники свідчать про те, що впровадження ігор та ігрових моментів у процес навчання залишається актуальним. Автори О. Лобач, Г. Букреєва, О. Пермяков, І. Власенко, О. Лаврентьєва однак у висновках, що гра на уроках музики робить процес навчання цікавим та привабливим, полегшує подолання труднощів у засвоєнні матеріалу, активізує увагу школярів і, тим самим, оптимізує розумові процеси учнів.

У світлі процесу розвитку методики викладання музики необхідно назвати підручники, робочі зошити, посібники-зошити та хрестоматії для загальноосвітніх шкіл, які розробили педагоги-методисти у період з 2000 року і до сьогодні відповідно до чинних програм. Багато з них стали переможцями Всеукраїнського конкурсу рукописів підручників. У першу чергу, це підручники Л. Аристової та В. Сергієнко [7–10]; посібники-зошити, робочі зошити В. Островського та М. Сидора; підручники О. Лобової, Л. Масол, О. Гайдамаки, О. Калініченко, Л. Аристової, В. Лужного; зошит-посібник та робочі зошити З. Ланцюженко; підручники О. Волошиної, А. Левченко, О. Мільченко, Г. Макаренко, Т. Наземної, Н. Міщенко, Л. Дорогань, Ю. Очаківської; робочі та творчі зошити М. Яскулка, Л. Єлагіної; підручник О. Ростовського; робочий зошит Л. Кондратової.

Підкреслимо, що робочі зошити є органічною частиною авторських навчально-методичних комплектів, до яких входять: підручник – робочий зошит, компакт-диски з творами для слухання музики та піснями для виконання, музична хрестоматія, інтерактивні розробки уроків.

З переліку музичних хрестоматій та фонохрестоматій слід назвати роботи О. Корнілової, Т. Бризгалої, В. Островського, М. Сидора, О. Гумінської.

Варто наголосити на різноманітності додаткових навчальних посібників, створених для того, щоб допомогти учневі краще зрозуміти й засвоїти зміст навчального предмету «Музичне мистецтво» та виразити своє ставлення до музики, яка звучить поряд із ним не лише на уроках, а й поза школою. В цьому напрямку працює О. Корнілова, яка створила для учнів 5–8 класів щоденники музичних вражень. Посібник-зошит В. Островського, М. Сидора «Чарівний світ музики. 2 клас» спрямований на допомогу учням у засвоєнні програмового матеріалу, отримання навичок сприймання, розуміння музики, стимулювання творчої діяльності дітей на уроках музичного мистецтва. До посібника випущено аудіокасету та компакт-диск з творами для слухання музики. Для поглибленого вивчення елементів музичної мови (ритму, темпу, тембру, розміру, динаміки та співу за ручними знаками) створено додатковий матеріал «Для допитливих», який міститься в кінці посібника [19].

Серед видань такого типу виділяються посібники Г. Букреєвої «Цікава музика для 5–8 класів» та «Цікава музика–2 : дидактичні ігри та вправи». Так, у першому з названих посібників у трьох розділах зібрано музичні ігри: головоломки, рухливі ігри та ігри з естради в різних формах та варіантах. Наприкінці посібника подаються відповіді та словничок. У передмові автор зазначає, що більшість музичних ігор розроблені нею самою та використовувались на уроках та в позакласній роботі. Свого часу вони були опубліковані у методичних збірниках для вчителів музики (1989, 1992), в газеті

«Все для вчителя» (2001). При упорядкуванні посібника використовувались завдання та ідеї завдань, що публікувалися в різних журналах та збірниках. Збірник складено для надання допомоги школярам у вивченні шкільного предмету «Музика», в організації та проведенні позакласних заходів та сімейних свят [1].

Другий посібник автор укомплектувала відповідно до Державного стандарту та чинної Програми з музичного мистецтва. Ігри та вправи посібника спрямовано на повторення, закріплення школярами навчального матеріалу з предмету; розвиток пам'яті, кмітливості, волі, наполегливості, уяви, логічного мислення. Опановуючи матеріал посібника, учні вчаться використовувати знання, характеризувати твори музичного мистецтва, висловлювати думки, враження від музичних творів. За допомогою посібника вчителі можуть урізноманітнити уроки, позашкільні заходи, родинні свята. Більшість ігор та вправ цього посібника можна використовувати як тестовий матеріал на уроках та як завдання для конкурсів, розважальних заходів [2].

У руслі сучасних тенденції запровадження комп'ютерних технологій у навчальний процес О. Корніловою та Л. Бзовською створено навчально-методичний комплекс «Світ сучасної музики» [10].

На підвищення ефективності шкільної художньо-естетичної освіти, зокрема – поглибленої та допрофільної, спрямоване використання у навчально-виховному процесі нових методичних та навчально-методичних посібників, виданих у різних областях країни. Так, серед переліку новітніх видань можна виділити посібник-зошит І. Гринчук [3], довідник для школярів «Українські композитори» (упорядник В. Островський) [24].

Отже, можна засвідчити, що форми впровадження результатів науково-дослідної роботи в галузі методики викладання музики включають у себе використання матеріалів наукових досліджень для актуалізації змісту вузівської навчальної дисципліни «Методика музичного виховання», оновлення навчальних та навчально-методичних посібників для студентів ВНЗ, розробки навчальних програм для загальноосвітньої школи.

Список використаних джерел та літератури

1. Букреева Г. Б. Цікава музика (посібник) 5–8 класи / Г. Б. Букреева – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 104 с.
2. Букреева Г. Б. Цікава музика – 2 : дидактичні ігри та вправи: 5–8 кл. / Г. Б. Букреева. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2012. – 108 с.
3. Гринчук І. Про що і як розповідає музика : посіб.-зошит : цікава теорія музики у творч. завданнях / І. Гринчук. – Тернопіль : Астон, 2013. – 59 с.
4. Гумінська О. О. Особливості музичного виховання в першому класі: Методичний посібник / О. О. Гумінська. – Рівне: РДГУ – РОППО, 2001. – 55 с.
5. Гумінська О. О. Уроки музики в загальноосвітній школі : Методичний посібник / О. О. Гумінська. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 104 с.
6. Зеленецька І. О. Співають діти: Питання репертуару в дитячому хорі, методика роботи. Програми для хору молодшого, середнього та старшого віку : метод. посіб.: Для керівників дит. хорових колективів, вчителів музики загальноосвіт. шкіл, студ. муз.- пед. ф-тів муз.- пед. навч. закл. / І. О. Зеленецька ; Національний педагогічний ун-т імені М.П. Драгоманова. – К. : [б.в.], 2000. – 90 с.; Зеленецька І. О. Співають діти на уроках музики початкових класів

- : навч.-метод. посібник для вчителів музики шкіл різного типу, студ. муз.-пед. навч. закл., муз. керівників дошк. установ, хормейстерів / І. О. Зеленецька ; Національний педагогічний ун-т імені М.П. Драгоманова. – К. : НПУ ім.М.П. Драгоманова, 2003. – 222 с.; Співають діти : репертуар для молодшого та середнього віку / Міністерство освіти і науки України ; Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова ; упорядник І. О. Зеленецька. – 2-е вид., допов. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2001. – 144 с.; Співають діти на уроках музики початкових класів : навч.-метод. посіб. / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, Ін-т мистецт. ; авт.-уклад. І. О. Зеленецька. – Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2005. – 172 с.
7. Зеленецька І. О. Весняний дощик : пісні для дошкільників та молодших школярів / Автор метод. рекомендацій та упоряд. І. О. Зеленецька. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2012. – 184 с.; Подоляночка : обробки українських народних пісень для дитячого та жіночого хору : Навчально-репертуарний посібник / Міністерство освіти і науки України, Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Інститут мистецтва ; укл. І. О. Зеленецька ; реценз.: А.Т. Авдієвський, Т. Копилова. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2007. – 172 с.; Репертуар для дитячого та жіночого хору / Укл. І. О. Зеленецька. – Кам'янець-Подільський : Абетка, 2008. – 188 с.; Солоспіви для дітей та юнацтва : [навчально-метод. посібник] / автор [передмови] та укладач І. О. Зеленецька. – Кам'янець-Подільський: Абетка.–2010. – 188 с.; Хорові твори світової класики для дитячого та жіночого хору : навч. репертуар. посіб. / Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова, Ін-т мистец. ; уклад. І. О. Зеленецька. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова. – 2006. – 134 с.
8. Кондратова Л. Г. Уроки музичного мистецтва : посібник для вчителя : 5 кл. (Серія «Бібліотека вчителя») / Л. Г. Кондратова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2013. – 184 с.; Кондратова Л. Г. Уроки музичного мистецтва : посібник для вчителя : 6 кл. / Л. Г. Кондратова. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 184 с. (Серія «Бібліотека вчителя»)
9. Кондратова Л. Г. Музичні учнівські проекти на уроках та в позаурочній діяльності: Методичний посібник для вчителя музичного мистецтва / Л. Г. Кондратова. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2014. – 120 с.
10. Корнілова О. В. Світ сучасної музики : електронний синтезатор : програма, навч. посіб., метод. реком., нотохрестоматія для 5–8 кл. / О. В. Корнілова, Л. В. Бзовська. – К. : Навчальна книга – Богдан, 2003. – 114 с.
11. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей. Видання друге, доопрацьоване. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I-II рівнів акредитації: у 2 частинах. Частина I. / Я. С. Кушка. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2007. – 216 с.
12. Кушка Я. С. Методика музичного виховання дітей. Видання друге, доопрацьоване. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів культури і мистецтв I-II рівнів акредитації: у 2 частинах. Частина 2. Нотний додаток. Збірник пісень для школярів / Я. С. Кушка. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2007. – 124 с.
13. Лебедев В. К. Використання народних музичних інструментів у загальноосвітній школі. Навчальний методичний посібник зі спеціальності «Музична педагогіка та виховання». Для студентів музично-педагогічних факультетів та вчителів музики. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. – 112 с.

14. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: Посібник для вчителів / Л. М. Масол, О. В. Гайдамака, Е. В. Белкіна, О. В. Калініченко, І. В. Руденко. – Х.: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с.
15. Мішедченко В. В. Методика музичного виховання : курс лекцій / уклад. В. В. Мішедченко ; Глухівський держ. педагогічний ун-т. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2005. – 120 с.; Мішедченко В. В. Методика музичного виховання : навч. програма, метод. рек. та матеріали / уклад. В. В. Мішедченко ; Глухівський держ. педагогічний ун-т. – Глухів : РВВ ГДПУ, 2003. – 68 с.
16. Мішедченко В. В. Музичний словник-довідник : навч. посіб. для студ.-практикантів / Глух. нац. пед. ун-т ім. О. Довженка ; уклад. В.В. Мішедченко. – Глухів : РВВ ГНПУ ім. О. Довженка, 2010. – 146 с.
17. Михайличенко О. В. Основи загальної та музичної педагогіки: теорія та історія: навч. посібник для студентів музичних спеціальностей / О. В. Михайличенко. – Суми: Вид-во Наука, 2004. – 210 с.
18. Островський В. М. Уроки музики. 1–4 класи. Посібник для вчителя / В. М. Островський, М. В. Сидір. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 60 с.
19. Островський В. М. Чарівний світ музики. 2 клас. Посібник-зошит / В. М. Островський, М. В. Сидір. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2014. – 64 с.
20. Печерська Е. П. Уроки музики в початкових класах: [навч. посібник] / Елла Пилипівна Печерська. – Київ: Либідь, 2001. – 272 с.
21. Поплавська Ю. О. Методика навчання музичної грамоти в початковій школі: Навчально-методичний посібник для вчителів загальноосвітніх навчальних закладів, студентів і магістрантів вищих педагогічних навчальних закладів та навчальних закладів культури і мистецтв. – Видання 3-тє, змінене та доповнене. – Вінниця : НОВА КНИГА, 2007. – 128 с.
22. Співаємо, граємо, слухаємо : хрестоматія до курсу «Методика музичного виховання» : навч. посіб. / упоряд.: Н. Є. Кравцова, В. К. Лебедев. – Вінниця : Нова Книга, 2012. – 192 с.
23. Тайнелъ Е. З. Теорія і практика загального музичного виховання за методом відносної сольмізації : навч.-метод. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Тайнелъ Ельвіра Золтанівна; Львів. нац. ун-т імені І. Франка. – Л. : Вид. центр ЛНУ імені Івана Франка, 2007. – 392 с.
24. Українські композитори : довідник школяра / упоряд. В. Островський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2010. – 52 с.
25. Якимчук С. Н. Методика музичного виховання : Навчальний посібник для студ. музич.-пед. ф-тів, вищих та серед. навч. закл. / Світлана Никанорівна Якимчук; в.о. Рівнен. держ. гуманіт. ун-т; наук. ред. С. Г. Карпенчук.– Рівне : Б. в., 2003. – 160 с.

Фурса О. О.
доктор педагогічних наук, професор
(Мистецький інститут художнього моделювання та дизайну)

ТЕНДЕНЦІЇ ДО ЗМІН У МЕТОДОЛОГІЇ ДИЗАЙН-ОСВІТИ

Постановка проблеми. Актуальність осмислення методології дизайн-освіти пов'язана з необхідністю визначення підвалин і напрямів її поступу в контексті розвитку як власне дизайну, так і педагогічної науки. Солідаризуючись із міркуваннями науковців щодо «включеності» дизайну до широкого соціокультурного контексту, багатогранності й універсальності його методології, що «дозволяє ефективно вирішувати найрізноманітніші проблеми» [3], розуміємо дизайн як один із найбільш важливих чинників розвитку різних виробництв, економіки загалом, трансформації культури, освіти та суспільства. Перетворюючи довкілля, дизайнери концентруються на філософському осмисленні проблем, значенні та ролі дизайну в соціальному і навіть політичному поступі суспільства. Водночас у розвитку дизайну і дизайн-освіти все гостріше відчувається невизначеність теоретико-методологічних засад.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження загальної теорії дизайну і дизайн-освіти проводилися з минулого століття й висвітлені в працях Г. Гребенюка, В. Даниленка, Є. Клімова, Л. Корницької, О. Новикова, В. Прусака, В. Радкевич, О. Рудницької, В. Тиценка, А. Ткаченка та ін. Наукові розвідки найчастіше проводяться на основі виявлення інваріанту в різних дизайнерських практиках, що зробити було досить складно, адже дизайн охоплює такі різні галузі, як конструкції будов і комп'ютерної техніки, оформлення інтер'єрів і сенсорних ефектів, моделювання одягу і менеджмент тощо. Тому-то вести мову з дизайнерами-практиками і викладачами дизайну про випереджувальний розвиток дизайн-освіти багато хто вважає передчасним.

Мета статті. Стає очевидною необхідність оновлення методологічної парадигми розкриття суті дизайну і змісту професійної підготовки дизайнерів у системі дизайн-освіти в контексті сучасного соціокультурного простору. На нашу думку, допоки теоретики дизайну винайдуть його загальну теорію, покладатися у професійній підготовці дизайнера слід на закономірності й принципи теорії навчання і виховання, а їхня реалізація в дизайн-освіті залежить переважно від педагогічної майстерності викладача, своєрідності його особистісного знання, оригінальності творчої манери, суб'єктивності поглядів студента і викладача на проектне завдання, здатності осмислювати об'єкт, що проектується, і самовиражатися через свій проект. Зважаючи на це, у статті відобразимо основні тенденції щодо змін методологічних підходів у розвитку дизайн-освіти, особливу увагу при цьому зацентруємо на інтеграції гуманістичного, культурологічного, особистісно-орієнтованого, діяльнісно-розвивального, системного, компетентнісного, акмеологічного підходів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Зазначимо, що в методологічних підходах розкривається діалектика дизайнерської освіти, визначаються та вирішуються суперечності, взаємозв'язки якісних змін, переходи до більш високих стадій розвитку зі збереженням позитивних здобутків минулого. Для розуміння і дослідження механізмів розвитку та функціонування дизайн-освіти як певної цілісності важливе методологічне

значення має вибір підходів, із позицій яких розглядається становлення системи професійної підготовки дизайнерів.

У тлумачному словнику української мови «підхід» потрактовано як «сукупність способів, прийомів розгляду чого-небудь, впливу на кого-, що-небудь, ставлення до кого-, чого-небудь» [1, с. 670–671]. У професійній педагогіці означене поняття осмислено як теоретичну та (або) логічну основу, певної теорії, структури, моделі, ідеї, гіпотези, а також співвіднесе з такими термінами, як «принцип», «позиція», «ідея». З цих позицій педагогічна наука зорієнтована на інтеграцію низки підходів (гуманістичний, культурологічний, особистісно-орієнтований, діяльнісно-розвивальний, системний, компетентнісний, акмеологічний). Зазначимо, що в умовах багаторівневої методології саме інтеграція методологічних підходів є провідною тенденцією.

Гуманістичний підхід у конструюванні й здійсненні освітнього процесу орієнтує на особистість як ціль, результат і головний критерій його ефективності; на розвиток особистості майбутнього дизайнера й створення необхідних для цього умов; установлення гуманних відносин між викладачем і студентами; твердження полісуб'єктної, діалогічної сутності педагогічного процесу на основі співробітництва, співтворчості педагога й студента. Реалізація ідеї гуманізації в дизайн-освіті зумовлюється концепцією «гуманізація + творчість» як ключового принципу фахової підготовки дизайнера.

Розгляд дизайну як складової культури й дизайн-освіти як культуротрансляючого процесу, завдяки якому здійснюється входження майбутнього дизайнера до світу культури, вдосконалення його проектною культури, може бути адекватним лише з позицій культурологічного підходу. У дизайн-освіті він є пріоритетним, оскільки в умовах розбудови незалежної української держави, в добу, коли змінюється соціокультурний контекст дизайн-освіти (її предметні, інформаційні та суб'єктні середовища, моделі, форми й механізми організації), все більшого значення набуває перехід від традиційної установки на засвоєння особистістю заданої кількості інформації та опанування фахових умінь, на розвиток в неї культури мислення, почуттів, поведінки, що разом утворюють домінанту, довкола якої об'єднуються знання, вміння, навички. Останні стають константами компетентнісного розвитку суб'єкта як неповторної індивідуальності. Тим самим поняття загальної культури вводиться до системи координат професійно значущих якостей особистості, серед яких важливе місце належить дизайнерським, креативно-творчим.

Культурологічний підхід розглядаємо як сукупність методологічних прийомів, що забезпечують аналіз дизайн-освіти крізь призму системотвірних культурологічних понять: «культура», «культурні зразки, норми, цінності», «культурна діяльність» тощо. Центральним поняттям у концептуальній моделі професійного розвитку особистості є поняття «професійна культура». Зв'язок культури особистості та її професійної діяльності – діалектичний і двосторонній. Культура є якісною та кількісною характеристикою певного способу діяльності.

Досить часто поняття «культура праці» і «професійна культура» викладачі дизайну вживають як синоніми. Це пояснюється тим, що тривалий час питання культури і праці досліджувалися паралельно. Праця в основному була предметом дослідження дизайнерів з технічною зорієнтованістю і традиційно під культурою

праці розуміли культуру умов, організацію і якість результатів праці, тобто оцінювали культуру об'єкта праці, а не її суб'єкта. Бажання вичленити культуру суб'єкта праці призвело до оперування терміном професійна культура особистості.

Підготовка дизайнера як людини культури, повноважного її представника має узгоджуватися із суспільними уявленнями про культуру, відтворюючи й водночас творчо розвиваючи професійні традиції. Дизайнеру як творцю культури важливо не просто відтворити її у своїх проектах, а прагнути до того, щоб вони стали кращими, більш досконалими. Досягти цієї мети в умовах традиційної предметно-дисциплінарної моделі дизайн-освіти неможливо, оскільки вона не відповідає новим соціокультурним обставинам, що вимагають здійснення виховання і освіти в просторі культури гуманітарними методами і засобами. Таким чином, виникає необхідність у застосуванні культурологічного підходу. Ключовою ідеєю культурологічного підходу є забезпечення культуровідповідності дизайн-освіти, зміна уявлення про її основоположні цінності.

Важливим у становленні системи професійної підготовки майбутніх дизайнерів є акмеологічний підхід. Акмеологія вивчає процес піднесення людини до найвищого рівня у своєму розвитку. Це – міждисциплінарна наука про найбільш повний індивідуальний розвиток дорослої людини, досягнення нею найвищого рівня соціальної зрілості як громадянина, спеціаліста, професіонала, що виникла на стику природничих, суспільних і гуманітарних дисциплін.

Основними характеристиками зрілої особистості, згідно з акмеологічним підходом, визнано суб'єктність, самосвідомість та здатність до самонавчання ефективної поведінки (емоційного спілкування) й діяльності (ділової взаємодії). Виходячи з цього, розвиток майбутнього дизайнера можна розглядати як процес досягнення індивідом такого рівня професійного розвитку, який характеризується намаганням усвідомлювати себе як неповторну індивідуальність, бажанням відчувати себе професіоналом, спрямованістю на самовдосконалення своїх професійних якостей, на розвиток здібностей, вироблення унікального стилю власної діяльності.

У професійній підготовці фахівців із дизайну акмеологічний підхід означає також орієнтацію на найвищі досягнення в теорії та практиці гуманістичного виховання й творчого розвитку особистості дизайнера, характеристикою якого є проектне мислення, проектна культура, творча індивідуальність, вивчення творчих біографій видатних дизайнерів світу, аналіз їхньої творчої індивідуальності та умов її становлення, але найголовніше – увага до таких практичних проблем, як розробка стратегії життя та професійного становлення, що передбачає постійний рух до здійснення нових, все більш складних, ніж раніше, проектів, результати яких потрібні не лише людині, яка розвивається, але й людству; створенню самою людиною середовища свого розвитку та сходження її до своєї індивідуальності.

Важливим у дизайн-освіті визнаємо використання рефлексивно-акмеологічного підходу (M.J.Wallace, 1995). Означений підхід можливий на основі впровадження гуманістичної моделі дизайн-освіти, спрямованої на

розвиток особистості, становлення індивідуальності майбутнього фахівця, накопичення життєвого і професійного унікального досвіду, самоактуалізацію та реалізацію «Я-концепції», самовираження і творчість. Проектування професійної підготовки майбутнього дизайнера на основі рефлексивно-акмеологічного підходу відповідає основним тенденціям, які склалися у світовій практиці.

У межах зазначеного підходу акцентуємо увагу на знаннях, отриманих у готовому вигляді та набутих самостійно. Вони передбачають ознайомлення з термінологічним словником дизайну, відповідними концептами наукових досліджень і теорій, а також професійними вміннями як необхідним складником інтелектуальної сутності професії. Компетентний дизайнер серед багатьох інших умінь повинен вільно, нормативно спілкуватися фаховою мовою, володіти проектним мисленням, організовувати ефективну роботу тощо. Набуті фахівцем знання вдосконалюються в його практичній діяльності, оскільки досвід вважається ключовим складником професійного розвитку дизайнера. Однак набутий досвід – не єдине підґрунтя професійного становлення студента як майбутнього дизайнера. Реалізуючи освітній процес, студент водночас постійно, безперервно й усебічно його досліджує (здійснює рефлексію). Дослідження й аналіз власної практичної діяльності є способами пізнання та удосконалення власної компетентності.

Ще одним способом розвитку набутих знань у майбутніх дизайнерів є рефлексія практичної діяльності інших суб'єктів освітнього процесу (викладачів, однокласників). Отримані таким чином знання студенти використовують для розуміння й осмислення освітнього процесу, для розширення можливостей у виборі найоптимальніших стратегій пізнання і практичної діяльності та своєчасної їхньої корекції, для формування й подальшого розвитку специфічного критичного мислення, задіяного в процесі рефлексії. Порівняння й аналіз дає можливість підносити власну компетентність на вищий рівень.

Отже, критичне мислення як складник та водночас як об'єкт рефлексії забезпечує систематичне дослідження й аналіз студентом як власної практичної професійної діяльності, так і досвіду професійної діяльності інших суб'єктів освітнього процесу і забезпечує фахове зростання майбутнього дизайнера у процесі професійної підготовки.

В останні десятиліття у зв'язку з варіативністю освітніх систем гостро постала проблема узгодження технології й навчального змісту в умовах переходу від однієї освітньої програми до іншої. На нашу думку, одним із пріоритетних підходів до розвитку освітньої галузі на найближчу перспективу, який сприяє відновленню єдності освітнього простору і реалізує нову парадигму, є діяльнісно-розвивальний.

Його використання як однієї зі складових методології дизайн-освіти ґрунтується на концептуальних міркуваннях психологів Л. Виготського, О. Леонтьєва, Д. Ельконіна, В. Давидова та ін. З минулого століття діяльнісно-розвивальний підхід протиставлявся традиційному формально-предметному як більш змістовний і продуктивний. Екстраполяція діяльнісно-розвивального підходу в контекст професійної підготовки майбутніх дизайнерів зумовлюється усвідомленням сутності світоглядної позиції щодо розуміння дизайн-освіти як

розвитку людських ресурсів дизайнерів і проектування як домінантного методу освітнього процесу.

Відтак означений підхід може бути усвідомлений як спосіб реалізації творчого потенціалу особистості майбутнього дизайнера, прояву й збагачення його людського ресурсу в усій безлічі цільових і функціональних можливостей.

У межах особистісно орієнтованого підходу професійне становлення людини є лише певною частиною її загального самовизначення. У процесі професійної підготовки основну увагу майбутнього дизайнера має бути спрямовано на усвідомлення міри відповідальності в обраній професії, її базових потреб та очікувань. Урахування провідних ідей особистісно зорієнтованого підходу ми вбачаємо важливим у визначенні змісту професійної підготовки майбутніх дизайнерів, вибору ними освітньої траєкторії навчання, а викладачами – технологій для задоволення пізнавальних, освітніх, професійних, духовних потреб особистості, розвитку її креативності та індивідуальності. Відтак, на сучасному етапі розвитку педагогічної науки врахування особистісного і діяльнісного підходів у взаємозв'язку з іншими підходами повною мірою забезпечує створення нової методологічної основи для реалізації дизайн-освіти і виводить цей процес на новий теоретичний і практичний рівні.

Особливість розвитку дизайн-освіти полягає в дотриманні балансу між її антропоцентричною (особистісно-орієнтованою, гуманістичною, культурологічною) та техноцентричною спрямованостями процесу професійної підготовки майбутніх дизайнерів.

З огляду на зазначене, ми повинні констатувати, що розвиток дизайн-освіти неможливий поза контекстом розвитку дизайну як цільової бази і системи вищої освіти, яка забезпечує науково-методологічний рівень професійної підготовки майбутніх фахівців. Потреба у розробці нової практики дизайн-освіти диктується своєрідністю історичної ситуації та осмисленням ролі дизайну і системи професійної підготовки дизайнерів у культурному розвитку суспільства. Все більшій критиці піддається багатовікова установка освіти на підготовку людини до певного типу виробництва, до сталого теперішнього (по суті – до минулого), але не до майбутнього.

Соціально-економічні зміни, що відбувалися і відбуваються в Україні і світі, зумовили необхідність кардинального перегляду традиційних підходів до освіти як найважливішого інструмента суспільного розвитку. Як у розвинених європейських країнах, так і в Україні освіту визнано первинним стратегічним чинником і ресурсом розвитку цивілізації, країни, особистості, фактором національної безпеки й порятунку людства в умовах суспільної кризи, головною рушійною силою соціально-економічного і культурного розвитку. Це спричинило заміну концепції «навчання на все життя» концепцією «навчання упродовж життя», спрямованою на зростання як професійного, так і особистісного освітнього потенціалу людини протягом життя.

У науковій літературі сучасний етап розвитку суспільства називають по-різному: «інформаційне суспільство», «постіндустріальне суспільство», «суспільство, засноване на знаннях» тощо. У кожному з термінів зацентровано увагу на певних аспектах суспільного розвитку, але в усіх фіксується глибоке осмислення ролі та змісту освіти, детермінованості розвитку її напрямів. Отже,

змінюється й модель освіти, сутність її складових: мети навчання і виховання, мотивації, психологічних установок, а водночас форм і методів, ролі викладача і позиції студента відносно ставлення до навчання і його результатів як власного внеску у своє професійне майбутнє.

Сьогодні змінюються ціннісні установки в суспільстві та освіті, ідеалом яких стає «людина здібна» і «людина вільна». Відповідно, складається нова парадигма дизайн-освіти – парадигма проектування професійної підготовки фахівця, здатного до саморозвитку. В основу цієї парадигми закладене сучасне розуміння поняття «професійна діяльність», що розглядається нами як основоположне в розумінні активності дизайнера. Саме в ній народжуються нові потреби, розвиваються здібності й уміння, нові відносини, тим самим іде процес «відтворення» й оновлення людини як індивіда, професіонала та особистості. Стаючи суб'єктом професійної діяльності, майбутній дизайнер повинен здобути відповідні знання, вміння, навички, професійні позиції (ціннісні орієнтації), стилі спілкування, опосередковані не тільки професійним, але й соціальним досвідом. Для цього під впливом навколишнього розвивального освітнього середовища включаються його індивідуально-особистісні резерви такі, як потреби, здібності, мотиви, цілі, мобілізується працездатність тощо. Свою архітектуру здібностей, потреб, станів майбутній дизайнер орієнтує відповідно до вимог суспільства й умов реалізації себе у професії.

Важливо підкреслити, що основним чинником в минулому освіти, вважали накопичення запасу наукових знань. «Перехід від освітньої парадигми індустріального суспільства до освітньої парадигми постіндустріального суспільства вимагає, перш за все, відмови від розуміння навчання як отримання готового знання та уявлення про викладача як носія готового знання», – пише О. Новіков. На переконання вченого, «на зміну приходить розуміння освіти як надбання особистості, як засобу її самореалізації у житті, як засобу побудови особистої кар'єри» [2].

Отже, змінюється і модель освіти, сутність її складових: мета навчання і виховання, мотивація, психологічні установки, а разом із ними – форми і методи, роль викладача і позиція студента відносно ставлення до навчання і його результатів. В індустріальному суспільстві навчання розглядалося як обов'язок учня перед суспільством. Зусилля батьків, учителів, керівників виробництва спрямовувалися на те, щоб переконати молоду людину, що вона «повинна вчитися і працювати на благо суспільства», а отримана фахівцем освіта мала стати ціннісним надбанням цього ж суспільства. За новою парадигмою фахівець, а в нашому дослідженні – це майбутній дизайнер, здобуває освіту для реалізації власної обдарованості для досягнення особистого життєвого успіху, а вже потім в інтересах суспільства і виробництва, де працює. Тепер педагог виконує свій професійний обов'язок, але не він, а сам учень несе відповідальність за свої успіхи, отже, авторитет педагога створюється за рахунок його особистих якостей. В умовах постіндустріального суспільства навчання і професійна підготовка спрямовані на формування професійної культури, на розвиток професійної компетентності, оволодіння соціальними, громадянськими, художніми, дизайнерськими та іншими компетенціями.

Висновки. Підсумовуючи сказане зробимо певні висновки:

– у процесі переходу до постіндустріального суспільства його вплив на мету дизайн-освіти буде посилюватися і це сприятиме розробці відповідних гнучко адаптивних інформаційних моделей систем освіти, адекватних рівню соціально-економічного та технологічного розвитку суспільства в конкретний часовий проміжок;

– зміна мети освіти передбачає зміну підходів до дизайнерської освіти, підвищення її значущості та актуальності. Більше того, у сформованих сучасних соціально-економічних умовах дизайнерська освіта є одним з визначальних факторів у формуванні художньо-естетичної та дизайнерської культури підростаючого покоління і розглядається як складова основи культури, економіки, суспільства загалом;

– розглядаючи розвиток дизайну і дизайнерської освіти як комплексну проблему суспільного розвитку, насамперед виділяємо якісну сторону підготовки фахівців відповідного профілю, що є основою ефективності та прогресивного розвитку всієї сфери. Високий рівень підготовки фахівців, із одного боку, визначає успішність галузі, а з іншого – безпосередньо впливає на зростання попиту на них і затребуваність у їхній діяльності.

Специфічність дизайнерської освіти вимагає створення особливих педагогічних умов на тих теоретико-методологічних засадах, які сприяють подоланню традиційних канонів і суперечностей у вітчизняній дизайн-освіті. До них ми відносимо такі:

– ціннісна зорієнтованість неперервного процесу дизайнерської освіти на вирішення філософських, соціальних, психологічних, культурологічних проблем суспільного розвитку та усвідомлення суб'єктами навчально-виховного процесу ролі дизайну і значення якісної професійної підготовки дизайнерів у культурному й економічному розвитку суспільства, її інтердисциплінарності, полікультурності та багатовекторної спрямованості на задоволення людських потреб;

– звернення до гуманістичного, культурологічного, компетентісного, особистісно-орієнтованого, діяльнісно-розвивального, системного, функціонального, інтегративного підходів у професійному розвитку майбутнього дизайнера;

– зорієнтованість на соціальні, особистісні інтереси людей, спрямованість до особистості, прагнення задовольнити її різноманітні пізнавальні потреби, освітні запити;

– гуманізація процесу професійної підготовки дизайнерів, орієнтація на людину, на демократичну освітньо-педагогічну ідеологію.

Список використаних джерел та літератури

1. Новий тлумачний словник української мови у трьох томах. – Т. 2. Укладачі В. В. Яременко та ін. – К. : Вид-во: Аконіт, 2002. – С. 670–671.
2. Новиков А. М. Постиндустриальное образование / А. М. Новиков. – М. : Эгвес, 2008. – 136 с.
3. Ткаченко Е. В. Дизайн-образование: концептуальные версии / Е. В. Ткаченко, В. П. Климов // Образование и наука: известия Уральского научно-образовательного центра РАО. – 2000. – № 1. – С. 94–100.

МАСОВА КУЛЬТУРА ЯК ФОРМА ВІДЧУЖЕННЯ ВІД КУЛЬТУРНИХ ЦІННОСТЕЙ В УМОВАХ ГЛОБАЛІЗАЦІЇ

Постановка проблеми. На сучасному етапі цивілізаційного розвитку й у зв'язку з формуванням нової соціально-культурологічної парадигми західного суспільства, спрямованої переважно на споживацькі цінності, до числа актуальних проблем філософії культури відноситься проблема відчуження людини, її буття в контексті матеріальної та духовної культури. Зростання відчуження є показником, який визначає статус людини в суспільстві. У процесі відчужуваної діяльності людство шукає спосіб зниження порогу напруженості й небезпеки з боку створеної самою людиною другої «природи» – продуктів сучасного науково-технічного прогресу та низки проблем, пов'язаних із глобалізацією, зокрема, маніпулюванням свідомістю за допомогою мас-медіа.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Концептуальне значення терміну «відчуження» неодноразово змінювалося впродовж багатьох століть. Осмисленню цієї проблеми присвячені численні дослідження як вітчизняних, так і зарубіжних філософів. Вони відображають дух тієї чи іншої історичної епохи, характеризують нові якості соціального буття, цінності й людські потреби. Проте проблема відчуження, як продукт глобалізації, в соціально-філософській літературі розглянута не достатньо.

О. Льовкіна, розглядаючи категорію «відчуження» у світлі сучасних глобалізаційних трансформацій, тлумачить її як «відчуження свідомості». [3, с. 368–375]. Аксіологією це поняття трактується як відчуження традиційних і поширення споживацьких цінностей, натомість гносеологією – як нездатність індивіда зі споживацьким світоглядом досягнути складні реалії сьогодення та належним чином відреагувати на зміни в сучасному просторі.

Розрізняючи «справжнє» та «несправжнє» буття, Мартін Хайдеггер розглядає відчуження як форму існування людини у знеособленому світі повсякденності. На його думку, відчуженість проявляється у виконанні індивідом соціальних ролей, у підкоренні його суспільним нормам поведінки, мислення, мови [8].

Мета статті визначається новою стороною соціальної реальності – феноменом глобалізації, що передбачає розширення поля досліджень.

Виклад основного матеріалу дослідження. Останні наукові дослідження в культурному просторі сучасної людини показали діалектичне протиріччя відчуження як способу життя і життєвої проблеми, наявність не лише його негативних, а й позитивних позицій. Саме воно й лежить в основі розвитку та прогресу і його зняття означало б зміну культурного способу існування людини.

Негативні прояви відчуження яскраво засвідчує явище масової культури, специфічного продукту сучасного індустріального урбанізованого суспільства. Поняття «масова культура» використовується для характеристики сучасного

культурного виробництва і споживання, організованого за типом серійної індустрії і яке поставляє такий же масовий продукт для стандартизованого споживання [7, с. 326-331].

На початку XX століття поняття масової культури стало предметом досліджень філософів Хосе Ортега-і-Гассета («Повстання мас»), Карла Ясперса («Духовна ситуація часу»), Освальда Шпенглера («Сутінки Європи»). Грунтовну критику масової культури як маніпулятора свідомістю людей дали Хосе Ортега-і-Гассет, Теодор Адорно, Юрген Габермас та інші філософи [9, с. 104].

При дослідженні взаємозв'язку феномена відчуження та масової культури можна виявити позитивні та негативні наслідки цієї взаємодії: відхід від світу шаблонів та стандартів (позитивний аспект відчуження) і втрата зв'язків із зовнішнім світом загалом, й зокрема культурним (негативна сторона відчуження).

Дегуманізація суспільного життя в XX столітті спричинила розпад традиційних ідеалів і цінностей. Відомий мислитель-гуманіст А. Швейцер вважав, що класичні ідеали Відродження і Просвітництва вичерпали себе вже у XIX столітті. Саме тоді дух раціоналізму в культурі змінився духом утилітаризму та прагматизму. Культ знання замінює культ речей, шляхетність вчинку стає функціоналізмом, навіть наука розглядається крізь призму корисності. Мистецтво поступається місцем шоу-бізнесу, еротика – порнографії, релігія – «окультизму» та обскурантизму. Традиційні ідеали любові, істини, добра і краси, споконвічно сповідувані українцями, поглинаються сучасною неоміфологією, апологією зла [1, с. 16, 32.]. Через книги, мультфільми, комп'ютерні ігри, художні фільми підростаючому поколінню пропонується естетизація потворного, нав'язується новий стиль поведінки, який супроводжується агресією. Знижується значення книги у вихованні ціннісних орієнтирів, зникають цінності філософії, моралі, мистецтва, які замінюються «масовою культурою». Отже, дегуманізація культури супроводжується її відчуженням.

Сучасні філософи й історики, культурологи та соціологи звертають увагу на те, що доки буде існувати духовність, до того часу існуватиме й людина, культура, історія. Як писав М. Реріх, «цивілізація означає щось у межах зовнішньої суспільності, але культура передусім має на увазі духовні цінності... Цивілізація може загинути, може цілком знищитись, але Культура у незнищуваних духовних скрижалях створює великий спадок, який живить майбутню молоду поросль» [6, с. 42]

Класична культура від епохи Відродження до початку XX століття в основному базувалася на парадигмі наукової раціональності як в історії, так і мистецтві. Це була культура творчості, прогресу, досягнення мети.

З другої половини XX століття розповсюджується нова парадигма культури, мистецтва, соціального буття – постмодерна. У філософському плані вона спирається на ідеї М. Фуко, Ж. Дерріда, Ж.-Ф. Льютара та інших представників постструктуралізму. Вони намагаються відмовитися від класичної раціональності й синтезують науку і містику, філософію і граматику, теологію і герменевтику. Виникає «новий ірраціоналізм», що сповідує принципи індетермінізму, гри, деконструкції, поліперспективності відкритих форм [2, с. 3-8].

Головними ознаками нової парадигми культури є плюралізм, поліцентризм, невизначеність, іманентність. Постмодерністська культура поглинає в себе все, що існувало в історії людства, особливо всі визначні досягнення культурного життя. Культурно-історичні мутації й відмінності тут є важливішими, ніж типи і причини. Виникають передумови розшарування культури, її перепрограмування.

У постмодерністській культурній свідомості існує внутрішньо суперечлива цілісність найрізноманітніших уявлень про світ, суспільство та людину, які підпорядковуються ідеї виживання. Адже кінець XX століття з його апокаліптичним баченням минулого і майбутнього породжує страх перед історією («кінець історії»), відчуття загибелі традиційних цінностей («смерть культури»). Звідси намагання «зупинити миттєвість», жити вічним як теперішнім, насолоджуватись сьогодишнім [2, с. 3-8].

Теоретики культури постмодернізму визначають такі її прояви і демонстрації, як екологічні та антиядерні рухи, різні форми духовно-життєвої реалізації особи, молодіжні субкультури, інтерес до східних релігій та езотеричних форм безпосереднього знання, турбота про здоров'я й прагнення до самовдосконалення, підйом фемінізму, формування гендерної свідомості тощо. Все це має бути альтернативою можливій загибелі людства, мусить сприяти його виживанню й культурному ренесансу на новій духовній основі, – на основі трансформації свідомості.

Саме постмодерністська парадигма ґрунтується на ідеї поєднання елітарної та масової культури, високого і низького у стилі життя і смаках людей. Розширюється поле сучасної культури. Постмодернізм вступає у діалог з усією культурною спадщиною. У результаті синтезу елітарної та масової культури народжуються нові форми творчості, наприклад, сучасні стилі рок-музики, молодіжні субкультури.

Субкультура – соціальне угруповання, представники якого ідентифікують себе з ним. Члени такого угруповання можуть формувати групи безпосереднього спілкування (компанії, клуби, «тусовки»). Але зв'язок між членами може відбуватися і віртуально, завдяки захопленню певним героєм. Наприклад, субкультура «толкієністів», які грають у рольові ігри за мотивами фентезі-повістей Толкієна, найчастіше мають власні клуби, а «поттеромани» (фанати Гаррі Поттера), як одна з наймолодших субкультур, ще тільки формується, й її прихильники згуртовані тільки віртуально завдяки книжкам Джоан Роулінг.

Кожен представник чи носій субкультури приймає норми, цінності, картину світу, стиль життя за зразок свого існування. Зовнішні атрибути існування субкультури свідчать про належність до певного угруповання, як-от: жаргон (сленг), зачіска, одяг, макіяж та ін. Для хіпі, наприклад, було характерне довге волосся, а для панків – вистрижена голова зі смужкою волосся посередині, яка називається «ірокез», скінхеди своїм взуттям вважають тільки черевики фірми «Dr.Martins», а байкери не визнають черевиків і воліють навіть улітку ходити в шкіряних чоботях, і бажано з кованою підошвою [4].

Найчастіше субкультури виникають довкола певного центру чи ініціатора, який пропагує якісь новації у сфері музичних стилів, способу життя, ставлення до соціальних явищ. Мозковий центр формує цілісну картину світу, ставлення до

нього, створює спеціальні тексти (тексти також можуть бути запозиченими), проголошує такими, що відповідають нормам учення і набувають статусу культових. Наприклад, роботи Карлоса Кастанеди писалися не для хіпі, але вони визнали їх за свої, саме через те, що в них багато йшлося про вживання галюциногенних речовин.

Молодіжні субкультури в теоретичній частині часто збігаються з описами субкультури. Єдиною відмінністю є те, що учасниками молодіжних субкультур є молодь. Підлітків у субкультурах приваблює можливість спілкуватися з однолітками, а також зовнішня атрибутика, яка дає можливість заявити про себе та продемонструвати свою позицію в соціумі.

Молодіжні субкультури мають п'ять основних характеристик:

- а) специфічний стиль життя і поведінки;
- б) наявність власних норм, цінностей, картин світу, які відповідають вимогам певних соціальних категорій молоді;
- в) протиставлення себе решті суспільства;
- г) зовнішня атрибутика, яка має символічне значення;
- д) ініціативний центр, який генерує тексти.

Таким чином, молодіжна субкультура – це таке об'єднання молоді, що має власні елементи культури, а саме: мову (сленг), символіку (зовнішня атрибутика), традиції, тексти, норми і цінності.

Отже, постмодернізм – це, з одного боку, «культура кінця», а з другого – «культура початку». Постмодерністська парадигма культури породжується не тільки кризою сучасної цивілізації, й її прагненням виходу з цієї кризи. Постмодернізм – це культура перехідного періоду, особливий стиль мислення, почуття і життя на переході від «історичних» форм соціального буття до «пост-історичних», від минулого до майбутнього. Більшість футурологів сьогодні вважає, що людство стоїть на порозі нової ери свого існування, яка визначається сучасними науково-технічними відкриттями, зокрема інформаційною революцією. На засаді розвитку інформатики і глобальних комунікацій відбувається універсалізація культури, ламання кордонів між її історичними і сучасними формами, між окремими демографічними і соціологічними вимірами.

Постмодернізм намагається зруйнувати межі культури та життя. Усі речі у постмодерному мистецтві мають значення артефактів, тобто витворів культури. Це є основою естетики поп-арту, яка поетизує предметно-речове і знаково-символічне довкілля людини. Будь-яка творчість стає мистецтвом. Постмодернізм проголошує насолоду самим процесом його творення, дією, діяльністю, проголошуючи своєрідний гедонізм «життя миттєвістю».

Сучасна культура породжує такі форми колективної дії, співучасті у творчості, як хеппенінг, перформенс, що межують між мистецтвом і життям. Саме вони надають художній творчості відкритого характеру, впроваджуючи в життя переконання постмодернізму про культурне значення випадку, анархії, участі, гри, комбінації або інших форм децентралізованого життя, що є суспільним ідеалом кінця XX – початку XXI століття.

Отже, постмодерна епоха народжує новий Ренесанс, який може стати предметом постнеокласичної філософії культури.

Варто наголосити, що масова культура є віддзеркаленням розвитку суспільства на певній стадії технологічного розвитку.

Явище масової культури не можна оцінювати однозначно як негативне. Масова культура може готувати культуру майбутнього, бути її прообразом. Вона продовжує формуватися й заснована на об'єктивних процесах модернізації спільнот. Масова культура бере на себе функції соціалізації особистості в нових соціально-економічних, політичних, глобальних умовах (майбутнє інтернаціональне суспільство зі стертими національними та станово-класовими межами).

Позитивна роль масової культури на сьогодні полягає у здатності залучати маси до вирішення складних духовно-моральних проблем в адаптованому вигляді. Але чи продовжить окрема особистість подальші пошуки культурних загальнолюдських і мистецьких цінностей, чи буде задовольнятися придбаними сурогатами мас-медіа – це вже залежить від кожної особистості. Виняткова роль тут належить вихованню, художньо-естетичній освіті, популяризації мистецьких надбань і цінностей у суспільстві.

Висновки. Таким чином, є сенс говорити про зменшення негативних наслідків відчуження, але не про його подолання загалом. Адже буття людини характеризується постійними змінами, тому замість одних видів відчуження з'являються інші, альтернативні.

На сьогодні актуалізується коло проблем, пов'язаних з подоланням відчуження традиційних цінностей шляхом реформування української освітньої та виховної систем, необхідності створення нової стратегії освіти й виховання.

Ця стратегія має розкрити нові обрії гармонізації людської природи, творчий потенціал індивіда, відродити цінності, які базуються на національних традиціях і релігійних уявленнях. Особливої актуальності набуває естетико-гносеологічний варіант подолання відчуження шляхом заміни технологічної парадигми на культурно-гуманістичну й зміну аксіологічних пріоритетів за принципами гуманізму.

Список використаних джерел та літератури

1. Анчел Е. Этнос и история. Пер. с венг. М. А. Хевеши / Е. Анчел. – М.: Мысль, 1988. – 126 с.
2. Личковах В., Ольховик М. Етнос культури та її постмодерний горизонт / В. Личковах, М. Ольховик // Вісник ЧДПУ – Чернігів, 2003. – Серія: Філософ. науки. – Вип. 20. – С. 3-8.
3. Льовкіна О. Г. Проблема відчуження у світлі сучасних глобалізаційних трансформацій: соціокультурний та політико-економічний аспекти / О. Г. Льовкіна // Діалог цивілізацій: протиріччя глобалізації : матеріали Другої всесвітньої конф., Київ, 23 травня 2003 р. / Міжрегіональна академія управління персоналом (МАУП), Міжнародна кадрова академія, Громадсько-науковий проект «Діалог цивілізацій». – К. : МАУП, 2003. Льовкіна О. Г. 376 с. – Альтернативна назва : Dialogue of civilizations: antagonisms of globalization: materials of the Second World Conference. Kyiv, May 23, 2003.
4. Молодіжна культура і субкультура // Матеріали II студентсько-учнівської конференції «Молодь – надія нації» (освіта, наука, культура). – Чернігів, 2004. – 128 с.
5. Петрова О. Культурологічне безмежжя філософа Володимира Личковаха / О.Петрова // Личковах В. Дивосад культури. – Чернігів, 2006. – С. 6-7.
6. Рерих Н. К. Культура и цивилизация / Н.Рерих. – М.: МЦР, 1997. – 200 с.
7. Русаков С. С. Масова та популярна культура: спільне та відмінне / С. С. Русаков // Гілея : науковий вісник; збірник наукових праць. Вип. 49 (№7). Історичні науки. Філософські

- науки. Політичні науки / Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова, Українська Академія наук ; ред. В. М. Вашкевич. – К. : ВІР УАН, 2011. – 740 с.
8. Хайдеггер М. Закон тождества. Сборник произведений / М. Хайдеггер. – М., 2000. – 136 с.
9. Ясперс К. Духовная ситуация времени / К. Ясперс // Философские науки. – 1988. – №12. – С. 104.

Цюряк І. О.

*кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНІ ТЕХНОЛОГІЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ МИСТЕЦЬКИХ СПЕЦІАЛІЗАЦІЙ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ ДУХОВНОЇ ХОРОВОЇ МУЗИКИ

Постановка проблеми. Стратегічним завданням реформування освіти, згідно з Державною національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття) є виховання творчої особистості, спроможної здійснювати продуктивну професійну діяльність на високому загальнокультурному та фаховому рівнях, а творчий компонент є необхідною складовою вище вказаного процесу. Інтерпретація творів, хорове аранжування, пошук нестандартних способів репетиційної роботи, концертна діяльність з урахуванням специфіки слухацької аудиторії – ключові аспекти професійної діяльності, які вимагають сформованості саме творчих якостей майбутнього вчителя музики. Їхні дослідження на сьогодні усвідомлюється потребою систематизації наукових знань з питань розкриття структури творчих властивостей і якостей, що забезпечать ефективність художньо-творчого процесу митця. Отже, вивчення окресленої проблематики зумовлено зростанням вимог до фахової підготовки сучасних працівників соціокультурної сфери.

Водночас слід зазначити, що зміни, які помітно відбуваються в сучасному соціально-політичному та культурному житті України, викликали актуалізацію такого пласту музичної культури, як духовна хорова спадщина української композиторської школи. Це надає нового імпульсу розвитку цього виду хорового мистецтва, що є не тільки частиною національної духовної культури України, а й потужним інструментом регуляції гуманістично-ціннісних відносин людини з дійсністю, чинником формування духовних потреб суспільства й особистості на національній основі, і саме це дозволяє виробити нове естетичне бачення, свідоме особистісне ставлення до духовної музики. Традиційна система фахової музичної освіти у вищих навчальних закладах свідчить про недооцінку значущості українського духовного хорового мистецтва в розв'язанні педагогічних завдань й особливо розвитку творчих якостей фахівця, що гальмує загальнопрофесійний та загальнокультурний рівень розвитку особистості майбутнього вчителя музики як митця, вихователя, просвітника.

Проблема комплексного системного дослідження розвитку творчих якостей студентів мистецьких спеціалізацій засобами української духовної хорової музики, що інтегрує ціннісно-орієнтаційний, художньо-творчий, диригентсько-хормейстерський потенціал особистості в системі фахової

підготовки, не стала предметом спеціального педагогічного аналізу, не визначено комплекс творчих якостей, які входять у структуру майбутньої професійної діяльності, не обґрунтовано педагогічні умови та методика, що забезпечать ефективний розвиток цього процесу. Тому науково-педагогічне аргументування змісту й методів навчально-виховного процесу вищої школи, вивчення шляхів та умов особистісно-професійного зростання майбутніх вчителів музики з домінантою на розвиток особистісних творчих якостей є актуальним у сучасній теорії і практиці музичної освіти.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Аналізуючи теоретичний аспект розвитку творчих якостей особистості засобами української духовної хорової музики, ми не обмежилися музично-педагогічними або загальнопедагогічними засадами, а розглядали проблему в широкому змістовному контексті, залучаючи набутки філософії, культурології, теорії систем, мистецтвознавства, релігієзнавства тощо. На основі попереднього аналізу наукової літератури нами визначено: у працях К. Кедрова, М. Кагана, Б. Мейлаха, В. Яковлева розкривається соціальна сутність та зміст творчості, обґрунтовуються різні підходи до розуміння феномену творчості. На рівні особистості творчість визначається завдяки порівняльній оцінці початкового етапу розвитку суб'єкта діяльності та характеристики тих змін, які відбуваються в галузі її соціокультурної діяльності. Дослідники С. Дишлєвий та Л. Яценко доводять, що творчість – це особливий синтетичний акт, в якому сконцентровано духовні, соціокультурні, практичні компоненти діяльності особистості, її властивості, здібності та якості.

Творчість із позицій психолого-педагогічної науки досліджується у взаємодії процесуального та особистісного аспектів (О. Леонтьєв, І. Семенов, Я. Пономарьов) як складний, багаторівневий, багатовимірний, системно організований процес (Д. Богоявленська, В. Моляко). Творчість, творча діяльність та розвиток творчих якостей, на думку Н. Літвінова, Я. Пономарьова, В. Рибалки знаходяться в постійному зв'язку та взаємозалежності й тому управління своєрідним інтегральним процесом неможливе без урахування цих складових. Розкриваючи зміст і структуру здібностей, Л. Виготський, К. Платонов, С. Рубінштейн, Б. Теплов визначали їх як «родові якості людини», що формуються у процесі діяльності й зумовлені певними умовами життя, виховання, освіти, практики особистості.

Дослідники Б. Ананьєв, Г. Костюк, В. Рибалка, С. Рубінштейн та ін., зарубіжні вчені А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Еріксон розвинули ідею творчого розвитку особистості на двох рівнях: «горизонтальному» – багатоаспектній діяльності особистості в певному середовищі – та на «вертикальному» – завдяки певній диспозиції особистості. В теорії та практиці музичної освіти проблема формування творчої особистості посідає центральне місце, а також є предметом спеціальних досліджень. Їхня головна ідея – творчий розвиток музиканта, гармонічна цілісність особистості. Комплекс творчих якостей можна вважати системною технологічною передумовою його виховання та розвитку (Б. Асаф'єв, Л. Баренбойм, Г. Падалка, Г. Прокоф'єв, О. Шуляков, Б. Яворський); узагальнення існуючого практичного досвіду (І. Зязюн, Н. Кузьміна, О. Олексюк).

Метою статті є визначення головних аспектів особистісної спрямованості сучасної мистецької освіти, з'ясування протиріччя між необхідністю розвитку творчих якостей студентів мистецьких спеціалізацій засобами української духовної хорової музики та недостатнім теоретико-методологічним обґрунтуванням окресленої проблеми.

Виклад основного матеріалу. У сучасних наукових дослідженнях галузей музичної психології і педагогіки визначаються концептуальні підходи щодо розвитку творчої особистості музиканта. Все вагомішою постає проблема формування творчої особистості вчителя музики з акцентуванням на творчу самореалізацію та пов'язані з нею питання вдосконалення хормейстерської підготовки в системі вищої освіти [2; 3; 6].

Ідея особистісно орієнтованої підготовки майбутнього вчителя частково висвітлюється у психолого-педагогічній літературі теоретико-методологічного рівня (К. Баханов, І. Бех, І. Богданова, В. Бондар, А. Василюк, Т. Гришина, І. Дичківська, В. Євдокимов, І. Зязюн, А. Кانیщенко, Е. Лузік, І. Прокопенко, О. Пехота, Г. Селевко, С. Сисоєва). Вагомий внесок у розв'язання проблеми фахової підготовки майбутнього вчителя і вчителя-музиканта зокрема, зробили такі вчені, як Е. Абдуллін, В. Волкова, В. Горова, Н. Гузій, Л. Коваль, Т. Колишева, М. Михаськова, О. Олексюк, В. Орлов, Л. Остапенко, Г. Падалка, Г. Підкурманна, Ю. Ростовська, О. Рудницька, Н. Сегеда, О. Щолокова; теорії та методики музичного виховання – А. Болгарський, С. Горбенко, І. Красильников, Л. Люлюк, А. Малінковська, І. Назаренко, С. Неверович, В. Новоблаговещенський, О. Полякова, Л. Рапацька, О. Ростовський, Н. Терентьева, Л. Хлебнікова. Особлива увага приділяється розвитку у студентів конкретних умінь та навичок: диригентських, педагогічних, виконавських, музичного сприйняття тощо. Це роботи А. Андріанкіна, Н. Венедиктової, Є. Куришева, І. Мостової, Т. Стратан. Також зростає інтерес дослідників до питань, пов'язаних з удосконаленням змісту фахової підготовки та посиленням її професійної спрямованості (В. Артамонов, Є. Булатова, О. Гданська, Ю. Єлісовенко, В. Ражников, Г. Сергеева, Ю. Турчанінова, С. Уланова, Г. Фількевич, В. Школяр). В останні роки з'явилися спеціальні дисертаційні дослідження з проблем творчого розвитку майбутніх педагогів-хормейстерів (І. Букреев, І. Коваленко, М. Олійник, Л. Остапенко, Є. Рогов, Т. Смирнова, І. Шинтяпіна та ін.).

Відомо, що діяльність учителя музики характеризується поліфункціональною структурою, широким діапазоном видового прояву в соціокультурному середовищі (макро-соціокультурному рівні). У цьому зв'язку спрямованість особистості розглядається як певна система поглядів, переконань, ставлення не тільки до мистецтва хорової музики, а й до загальнолюдських цінностей, які є стрижнем художньо-творчої орієнтації в цінностях хорової музичної культури, здійсненні інтерпретації творів, проведенні навчальної, виховної, просвітницької роботи тощо.

Світовий педагогічний досвід свідчить, що духовна музика широко використовується в сучасних системах виховання. Вітчизняна система музичної освіти також ґрунтується на культурних традиціях української хорової спадщини, заснованої на багатогранному репертуарі творів духовної хорової

музики української композиторської школи: А. Веделя, М. Березовського, Д. Бортнянського, М. Лисенка, М. Леонтовича, П. Козицького, Ф. Колесси, О. Кошиця, К. Стеценка, М. Дремлюги, Л. Дичко, С. Луньова, В. Степурка, І. Щербакова, М. Шука.

Зазначимо, що своєрідність дисциплін диригентсько-хорового циклу зумовлюють і певну специфіку навчальної діяльності у процесі професійного становлення майбутнього вчителя музики. Оскільки саме хоровий спів – старовинна, найбільш доступна, демократична та активна форма музичного виховання, через яку можна впливати на загальний розвиток особистості. У зв'язку з цим ми вважаємо, що виникла реальна потреба в коригуванні усталеної системи викладання цих дисциплін. Необхідний арсенал засвоєння знань, умінь та навичок потрібно використовувати не як мету занять, а як засіб для розкриття та розвитку особистісних якостей студента, внутрішньої органічності, а хорові твори – як можливість вираження таких ознак.

Акцентуємо увагу на необхідності розвитку в студентів самостійності, ініціативи, потреби в самовдосконаленні, художньо-творчій самореалізації, саморозвитку тощо. Адже особистісна парадигма музичної освіти робить майбутнього вчителя музики творцем власної діяльності, що передбачає «включення» його особистісних функцій у навчальний процес, відповідальність за хід професійної виучки. Така орієнтація сучасної вищої школи змушує педагогів переглянути пріоритети в системі методів і засобів диригентсько-хорової підготовки. Звідси виникає потреба запровадження в цей процес таких технологій, які б забезпечували можливість перенесення акценту з вивчення самого предмета на його використання як засобу формування індивідууму та активізовували його особистісно-смислову сферу. Суб'єктивний досвід набуває значення лише тоді, коли пошук знань сповнюється особистісним змістом і базується на інтелектуально-пізнавальній та позитивній активності студентів. Використання інноваційних технологій у підготовці майбутнього вчителя музики, де пріоритетними є активізація самостійної діяльності, на нашу думку, надасть можливість усвідомити результат взаємодії з хоровим мистецтвом, його емоційного та розумового осягнення. Сучасний феномен диригентсько-хорової підготовки майбутнього вчителя музики вказує на те, що іншою ділянкою в механізмі зазначеного явища є технологічний аспект, якій містить відповідні засоби самореалізації, до яких належать рівні виявлення активності.

У вирішенні проблеми розвитку творчих якостей студентів, базуючись на сформульованих науково-педагогічних засадах, слід виходити з того, що цей процес буде ефективним завдяки використанню конкретних педагогічних умов, зокрема: реалізація ідеї Л. Виготського щодо поетапного здійснення педагогічного процесу з орієнтацією на зону ближнього розвитку особистості у взаємодії із зоною актуального розвитку, із наближенням до вирішення перспективних завдань; варіативність введення організаційних форм діяльності у процес навчання – індивідуальних, колективних, дрібногрупових, ансамблевих (міні-форми) в їхньому комбінуванні з орієнтацією на поступове ускладнення та диференціацію навчальних завдань; використання системи творчих завдань, на базі яких проводилася діагностика сформованості творчих якостей; актуалізація набутих музично-теоретичних знань на практиці та поетапне формування

комплексу вмінь аналізу музичних творів української духовної хорової спадщини з позицій естетичного, художньо-творчого, професійного; організація педагогічної взаємодії на основі «діалогової залученості» творчого співробітництва в ланцюгу «викладач – студент» – «студент – студент» – «викладач – група студентів» – «студент – група студентів»; мобілізація внутрішнього активного ставлення студентів до опанування широкої палітри творів української духовної хорової музики; активізація самостійної музично-творчої діяльності студентів [5, с. 174].

Спостереження за навчальною діяльністю студентів мистецьких спеціалізацій показало, що дієвість розроблених нами педагогічних умов у процесі розвитку творчих якостей майбутніх учителів музики на основі використання репертуару української духовної хорової музики дозволяє активно впливати на загальну музично-професійну підготовку фахівців соціокультурної сфери діяльності, а також дозволило конкретизувати нашу позицію щодо розвитку їхніх творчих якостей, що здійснюється на основі взаємодії двох процесів: засвоєнні соціокультурного досвіду та реалізації його в різних видах практичної художньо-творчої діяльності.

Дослідно-експериментальна робота на *початковому етапі* здійснювалася у класі «Хорового диригування» з урахуванням сучасних принципів музичної педагогіки щодо індивідуалізації та диференціації навчання, віддзеркалюючи особистісний підхід до музично-професійної підготовки майбутнього вчителя музики в цілому та розвитку його творчих якостей зокрема. Ми також дотримувалися педагогічних положень про те, що в ході індивідуального навчання викладач організує й скеровує процес розв'язання окреслених завдань, визначаючи в ньому рівні продуктивної діяльності студентів; у педагогічному керівництві акцентується увага на індивідуальні особливості студента, розвиток творчих якостей та окреслюються шляхи їхнього вдосконалення з прогностичних позицій майбутньої художньо-творчої діяльності; у змісті освіти мистецької направленості є не тільки засвоєння певного навчального репертуару, а й виховання особистісного, оцінного ставлення з боку студентів до творів духовної музики, її найкращих національних зразків. Ми акцентували увагу студентів на той факт, що при вивченні конкретного хорового твору духовної музики у процесі індивідуального заняття з диригування необхідно проводити аналогії з роботою в хоровому колективі: зіставлення з хоровим виконавством; «слухання» хорової звучності; вербальний опис «присутності» того чи іншого колективу, окремих виконавців-солістів; створення певної ситуації, що проектує «хорове виконавство». Головні завдання при створенні таких умов визначали не тільки забезпечення «квазіпрофесійної» хормейстерської діяльності, але й психологічні відповідності цим умовам.

Другий етап експериментальної роботи був зорієнтований на формування необхідних для студентів музично-теоретичних знань, практичних умінь щодо здійснення виконавської інтерпретації творів духовної хорової спадщини української композиторської школи. Основними завданнями виступили сформованість уявлень гуманістичної сутності, соціально-культурної цінності творів духовної музики, морально-естетичного потенціалу; визначення засобів музичної виразності, що розкривають зміст художнього образу, значущість

музично-професійних знань, практичних умінь та навичок, необхідних майбутньому вчителю музики в його практичній діяльності на основі використання хорових опусів духовної української музики.

Третій етап експериментальної роботи було спрямовано на виконання студентами різних за типологією навчальних завдань: усвідомлення логічної організації хорового матеріалу різної музичної форми, його засобів, що розвивають сутність художнього образу. На основі глибинного аналізу, синтезу, порівняння, зіставлення, знаходження подібності та розбіжностей, встановлення тісних зв'язків забезпечувалася продуктивність емоційно-інтелектуальної діяльності студентів. Виконання пізнавально-творчих завдань вимагало інтенсифікації музично-теоретичних, фахових знань у галузі української духовної хорової музики й актуалізації способів оперативного мислення, що сприяло свідомому засвоєнню та закріпленню як інтегрованих знань музичного мистецтва взагалі й хорового зокрема, так й оволодіння процесуальною стороною пізнавальної діяльності в цілому. Вирішення завдань забезпечило прояв комплексу творчих якостей: альтернативність, проблемність, інтегральність, нестандартність, активність, самостійність, гнучкість мислення та творчої уяви, фантазії тощо. У процесі індивідуального та колективного навчання запроваджувалися умови творчого співробітництва. Міжособистісне спілкування створювало умови для продуктивної взаємодії на рівні творчого пошуку в навчанні студентів й впливало на підвищення професійного інтересу до опанування ними репертуару духовної хорової музики української композиторської школи.

Аналіз результатів дослідно-експериментальної роботи показав позитивні зрушення у розвитку творчих якостей студентів та їхній підвищений інтерес до духовної хорової спадщини українських композиторів, вільне застосування загальнокультурологічних та загальномузичних знань на практиці.

Висновки. Узагальнюючи вищезазначене, зауважимо, що:

- сучасні завдання реформування освіти орієнтують підвищення музично-професійної підготовки фахівців у системі вищої гуманітарної освіти на формування творчої особистості студента, спроможної здійснити поліфункціональну діяльність у соціокультурному середовищі;
- духовна музика української композиторської школи являє собою специфічне, унікальне явище художньої культури, яке впливає на світоглядні позиції майбутнього фахівця, розвиток його музично-професійного потенціалу, яка є ефективним засобом формування їхніх творчих якостей і відкриває оптимальні шляхи вдосконалення системи музично-професійної підготовки спеціалістів у вищій школі;
- ефективність розвитку творчих якостей майбутнього вчителя музики залежить від використання широкої палітри творів української духовної хорової музики й цілеспрямованого педагогічного керівництва цим процесом з використанням педагогічних умов, які опосередковано спонукають студентів до художньо-творчої діяльності;
- сучасна педагогічна практика свідчить про наявність у більшості студентів фрагментарних знань хорового мистецтва; неадекватність

співвідношення різних видів діяльності з орієнтацією на ефективний розвиток особистісних творчих можливостей;

- рівнем розвиненості творчих якостей майбутніх учителів музики виступають: усвідомлення гуманістичної сутності духовної хорової музики, її значущості для розвитку власних творчих якостей; сформованість системи музичних знань, практичних умінь та навичок на основі використання широкого діапазону різножанрових творів української духовної хорової музики; характер прояву творчих якостей особистості – ціннісно-орієнтаційної, мотиваційно-пізнавальної, інформаційно-орієнтаційної, дослідницької, комунікативної, емоційно-вольової та художньо-творчої діяльності.

Ця стаття не вичерпує всіх аспектів зазначеної проблеми. Подальшого вивчення потребує, зокрема, обґрунтування теоретико-методологічних основ взаємодії мистецтва української духовної хорової музики з іншими видами мистецтв у системі вищої гуманітарної освіти; розкриття питань щодо формування творчо-інтелектуального потенціалу фахівців засобами української духовної хорової музики; пошуку та конкретизації нових методик щодо впровадження в навчальну практику українського духовного хорового мистецтва, а означені технології викликають необхідність подальшого їхнього опрацювання для підвищення ефективності формування у студентів особистісних якостей, які є логічним результатом навчання та в майбутньому становлять важливий принцип професійної майстерності сучасного вчителя музики.

Список використаних джерел та літератури

1. Білодід Ю. М. Духовність: сутність, структура, функції. Монографія / Ю. М. Білодід. – Житомир: Редакційно-видавничий відділ ІПСТ, 2003. – 192 с.
2. Бондарева К. І. Педагогічний аналіз інноваційної діяльності вчителя : наук.-метод. посіб. / К. І. Бондарева, О. Т. Козлова. – Суми, 2001. – 40 с.
3. Горбенко С. С. Історія гуманізації музичної освіти: навч. посіб. / С. С. Горбенко. – Кам'янець-Подільський : ПП "Зволейко", 2007. – 348 с.
4. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: монографія / В. Ф. Орлов; за заг. ред. І. А. Зязюна. – К. : Наукова думка, 2003. – 262 с.
5. Остапенко Л. В. Дієвість педагогічних умов в процесі формування творчих якостей у студентів-хормейстерів засобами хорової духовної музики / Л. В. Остапенко // Зб. наук. статей Націон. пед. ун-ту ім. М.П. Драгоманова / Укл. П. В. Дмитренко, І. М. Ковчина, Н. М. Скоробагатько. – К. : НПУ, 1999. – Ч. 4. – С. 172-179.
6. Падалка Г. М. Суб'єктивна структура особистісного самовизначення: суспільно-значущі потреби соціально-культурної діяльності фахівців / Г. М. Падалка. – К. : ДАКККиМ, 2000. – 125 с. – (Культура і сучасність: Альманах; №1).
7. Хлопоніна Н. Є. Ентопсихологічний аспект розвитку духовності особистості / Н. Є. Хлопоніна, А. В. Тимохіна, І. М. Хлопонін // Духовність особистості : методологія, теорія і практика: Збірник наукових праць. – Вип. 1. – Луганськ : Вид-во Східноукр. нац. ун-ту ім. В. Даля, 2004. – С. 43-48.

Інтернет-ресурси:

1. Виховне значення духовної музики у розвитку особистості [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.asconf.com/eng/archive_view/37.
2. Влияние музыкального воспитания на формирование духовной культуры личности – [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.coolregrat.com/>.
3. Музыка може зробити наш світ досконалішим! [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://som.org.ua/k253611.html>.

4. Українська духовна музика: Демественний спів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ukrspiritmuz.net.ua/pages/4_58.html.

РОЗДІЛ II

ІСТОРИЧНИЙ ДОСВІД РОЗВИТКУ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Бовсунівська Н. М.

кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДУХОВЕ МИСТЕЦТВО УКРАЇНИ: СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТОК

Постановка проблеми. Незважаючи на всілякі історичні суперечності, український народ має власну самобутню культуру, яка бере початок зі сповитої віками сивої давнини. У далеку дохристиянську добу народна творчість склала величезний цикл творів язичницького культу, які охоплювали життя не тільки окремої людини, а й цілої нації. Фольклор дає можливість побачити уламки світогляду і ритуалів наших предків від праісторичних часів до сьогодення. Генетична пам'ять українства назавжди зберегла в мистецтві найяскравіші події своєї історії, колізії якої збагатили науку й освіту.

Духова музика – важлива складова української музичної спадщини, кращі зразки якої назавжди ввійшли до скарбниці світового мистецтва. Археологічна наука свідчить, що ще в епоху кам'яного віку на території нинішньої України широко використовувалися «пращури» нинішніх духових інструментів. А східні слов'яни до київського періоду вже вміли виготовляти різноманітні духові.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у дослідження історії становлення та розвитку національної інструментальної духової школи (прямо чи опосередковано) в різні часи зробили В. Апатський, Л. Баранівська, В. Богданов, Р. Вовк, М. Грінченко, М. Голубець, М. Денисенко, М. Загайкевич, Б. Кіндратюк, Л. Корній, О. Кочерженко, Ф. Колесса, П. Круль, Лешек Мазепа, В. Посвалюк, Ю. Рудчук, І. Тиктор, Б. Фільц, К. Шамаєва та інші.

Мета статті полягає у висвітленні особливостей розвитку певних напрямків мистецтва гри на духових інструментах в Україні.

Виклад основного матеріалу дослідження. Історія розвитку духових інструментів в Україні напрочуд тісно пов'язана з історією народів, що здавна населяли її територію. Багаточисленні пам'ятки матеріальної культури, свідчення літописів та іноземних мандрівників, усна народна традиція свідчать про наявність у користуванні в наших пращурів багатого та різноманітного духового інструментарію. Це підтверджують знахідки археологічних експедицій. Так, знайдена експедицією А. Черниша на правому березі Дністра флейта (стоянка Молодова, Кельменецький район, Чернівецька область, 1953-1954 рр.) є найскладнішим і найстаршим музичним інструментом епохи палеоліту [1]. Свідченням наявності багатого інструментарію в землях за часів Київської Русі є фреска Софійського собору «Скоморохи». На ній відтворено солідний за кількістю музичний ансамбль – дев'ять артистів; представлено вісім видів інструментів: флейта, орган, лютня, труби, тарілки, щипкова ліра, дзвони та парні барабани. Крім прикладної (участь у придворних церемоніях), духова

музика виконувала функцію організації структури війська – від радіусу поширення звуку залежала кількість ратників [12; 13]. Додамо уривок із «Історії української культури Івана Тиктора»: «...інструменти були досить різноманітні. Передовсім – бубни й труби; далі якісь роди сопілок чи флетів – сопіль і пищаль. Свиріль – інструмент, що складається з кількох сопілок. На дворі київського князя Святослава була різного роду оркестра; ігумен Теодозій ... побачив багатьох, що грали перед князем; одні гусяні голоси подавали, інші трубами та мусикійськими звуками голосили, інші – органними... . В іграх брали участь і фахові мистці, які мали різні назви: гудець – це разом музика і співець; плясець – танцюрист; півець – співак... Були й ті, хто мав спеціальну назву: свирець або свирільник, сопільник, трубник» [5, с. 33-34]. Слід зазначити, що мистецтво гри на духових інструментах викликало негативні відгуки проповідників: «Візьміть сопільки, бубни й гуслі й удяряйте, Ісакій буде вам танцювати. Отак кличуть біси, що спокушають... От цими трубами, скоморохами, гусями і русаліями діавол обдурює і всякими хитрощами переваблює від Бога. Гудця і свирця не вводи в дім глуму ради...» [5, с. 34].

На противагу діячам церкви, вельможі тих часів мали замилювання до духової музики, про що свідчать літописні джерела: Іпатіївський літопис 1151 року розповідає, що кожен початок ратного походу розпочинався під звуки труб; саме труби й бубни давали гасло до бою; «Слово о полку Ігоревім» також описує, що «витязи..., под трубами повиты...» та «...звенит слава во Києве, трубят трубы в Новгороді...» [14, с. 27]. Про наявність значної кількості духових інструментів свідчать Суздальський (1216 р.) та Никонівський (1219 р.) літописи... Однак, слід зазначити, що оркестрів у сучасному розумінні слова ще не було. Діяли групи із кількох осіб, яких називали «зігранцями». Існували не тільки «зігранці-струнники», а й «зігранці» на духових інструментах [10].

Руйнація Київської Русі призвела, з одного боку, до гальмування розвитку української музичної культури європейського контексту, з іншого – спричинила етнокультурну дифузію, взаємозапозичення різних культур. Крім того, у кризовій соціокультурній ситуації мистецтво почасти ставало тією психологічною «нішею безпеки», де реалізовувалася нормативно-ціннісна, морально-етична парадигма українського народу: «Під брязкіт зброї цей народ ставав музикантом».

У свою чергу, наші артисти здавна були відомими на Заході: з IX ст. відомі згадки про музик, які ходили дорогами сучасної Німеччини, «...маючи від народу шану і прихильність» [11, с. 176]. В XV ст. диригентом при надвірній духовій музиці короля Олександра Ягайловича був русин Чурило. Подібні капели мали тоді воєводи, каштеляни й біскупи: «Хлопців з волинського Дубна вислано на науку духовій музиці до шленського бжегу, чи то гри на лютні до Італії» [4, с. 11].

Один із дослідників сказав, що Відродження прийшло на Україну в польському кунтуші. Але з ним у наші землі прийшло й ганебне явище – кріпаччина. Не будемо вдаватися в дослідження його морально-етичних норм. Однак зауважимо, що рубіж XVI – XVII ст. ознаменувався наявністю своєрідних і цікавих явищ у музичному мистецтві загалом, і в духовій музиці зокрема – це музика поміщицьких маєтків (інакше кажучи – «кріпацьке» мистецтво): «Для

урочистого прийому імператора (Олександра I)... оркестр було взято у пана Ганського. Крім нього було запрошено два полкових оркестри, з яких славний Герке відібрав... 180 чоловік і вишколив їх так, що вони готові були виступати перед монархом» [9, с. 97-98]. З польського тижневика „Kłosy” за 1875 р. дізнаємося, що в маєтку графа Ілінського біля Романова працювала велика кількість мистецького люду: актори театру, танцівники балету, музиканти симфонічного та духового оркестрів [7; 20]. Варто окремо сказати про високу майстерність артистів-«духовиків»: не кожному оркестру (навіть з вільнонайманих артистів) до снаги виконати оперу В.-А. Моцарта «Дон Жуан»: «Духові інструменти в цій опері представлено так: 2 флейти, 2 гобої, 2 кларнети, 2 фаготи, 2 валторни, 2 труби і 3 тромбони. За допомогою зазначених інструментів від оркестру композитор вимагає з величезною витонченістю підкреслити індивідуальність образних характеристик, відтворити різноманітні грані характерів, відчуттів, почуттів і пристрастей. Особливо колоритними повинні бути дерев'яні духові інструменти. У фіналі першої дії опери, коли у сплетінні основного і трьох сценічних оркестрів ... розкривається найгостріший драматичний конфлікт, три оркестри грають одночасно три різні танці: один оркестр грає менует на 3/4, другий оркестр – контрданс на 2/4, третій оркестр – вальс на 3/8». Якщо зважити, що в колективі працювали артисти, імена яких зберегла нам історія (Байер – флейта, Вайзінгер – валторна, Солецький – фагот, Нудер – кларнет), найвищий рівень майстерності оркестру – поза сумнівом. Також у маєтку працював своєрідний народний ансамбль – 11 музикантів-ріжечників» [2, с. 10]. У репертуарі оркестру полтавського поміщика П. Галагана були симфонії Бетховена та інші п'єси високого ґатунку, що є свідченням неабиякої майстерності кріпосних музикантів (зокрема й виконавців на духових інструментах). Про духовий оркестр предків М. Лисенка Булюбашів теж захоплено розповідали сучасники. В маєтку Гриньки Кременчуцького повіту вечорами виконувалися модні тоді танці «Гроссфатер», «Метелиця», «Журавель» [3]. Варті уваги згадки про «схибленого на дудках» вельможу графа Миколу Комбурлея з Хотина: той узагалі подарував своїм оркестрантам цілу вулицю (з будинками та збіжжям). Село Самчики (до того Замчики – від замку-сторожі) Кузьминської волості Кременецького повіту вперше згадується 1545 року. Тоді ж воно ввійшло в маєтності Костянтина Івановича Острозького. З середини ХІХ ст. (власником маєтку був рід Чечелів) тут діяла музична школа гри на духових та струнних інструментах. Школярський контингент – хлопці 10-17 років, більшість із них місцеві. У подальшому вони грали в симфонічному оркестрі, яким керував відомий композитор, скрипаль і диригент поляк Родерік Август Браун (1817-1861). Культурне життя маєтку було досить різноманітним: тут ставилися балети, опери, драматичні вистави, влаштовувалися фольклорні концерти, музичні вечори. «П'ютр Чечель не був вчений, не знав багато іноземних мов, – лише ґрунтовний мав розум, такт та здоровий глузд. Працював старанно, був ошадливий, любив порядок, хист мав великий. Самчики над Случем, оточені з трьох сторін чудовим дубовим лісом – обніс муром, заклав оранжереї, посадив сад і овочеві городи. Хто знав до цього Самчики, а побачив їх під рукою Чечеля, не вірив очам своїм. Господар жадний, логічний, справедливий; утримував власну музичну капелу. Хлопці, до неї призначені,

мали якесь ремесло, ужиткове заняття; навчались при цьому господарству. Суворо обходився з дітьми... Любив товариство...» [21]. Думаємо, що не варто перераховувати всі капели та оркестри. Досить сказати, що практично всі вельможі мали власні оркестри (симфонічні, духові), оперні та балетні трупи

На початку XVI ст. з'явилися своєрідні музично-освітнянські спілки – цехи. Ці організації співаків та інструменталістів виконували прикладні функції – звеселяли міський та сільський люд. На них же покладалися обов'язки супроводу релігійних відправ, обслуговування парадів, урочистих і траурних церемоній. Цехи мали власне подвір'я, де проводилися збори, свята, поховання, прийом нових майстрів тощо. Тут же знаходилася й цехова світлиця – адміністративна будівля, в якій зберігалися цехова атрибутика (емблеми, цехова книга, касова скринька, печатка...). Цехову емблему називали ціхою (цешкою). Також музичні цехи мали дерев'яні ноші (їх називали мари), на яких клали померлих, і вишукане покривало. Ці організації характеризувалися наявністю соціальної ієрархії і поділялися на вікові групи [18]. Українські цехи ведуть свій родовід з Кам'янця-Подільського, Львова, Острога. Ці спілки ввібрали в себе найкращі традиції музикантів міських магістратів. Духова музика в цехах підтримувалася католицьким духовенством (особливо в Західній Україні): «Тут виконавцям-інструменталістам навіть надавали привілеї. Так, у пункті «г» Львівського статуту мовиться, що міський уряд не повинен обтяжувати музикантів неслухними навантаженнями й жодними податками, оскільки вони чесно служать святому католицькому костелу. З іншого давнього акту XVII століття можна довідатися, що музиканти-інструменталісти обслуговували потреби не тільки церковні, але й міські, виконуючи твори як релігійної, так й світської тематики» [13, с. 11].

Окрім громадських, музиканти виконували суто професійні обов'язки: навчали грі, робили й ремонтували власні та чужі інструменти, розучували нові твори (релігійні й світські). Цехові майстри мали право набирати учнів і працювати керівниками кріпацьких оркестрів та хорів. У цеховому мистецькому середовищі акумулювалися кращі надбання європейського мистецтва того часу. Зазначимо, що також збільшилася частка авторського, композиторського опрацювання творів, а елементи церковної і світської музики взаємодоповнювалися і перепліталися. З часом цеховий уклад музичної освіти почав нівелюватися. Виникли нові організаційно-музичні форми (музичні товариства, філармонії, інші виконавські об'єднання), створювалися спеціальні навчальні заклади.

Нешадні руйнування часів монголо-татарської навали, міжусобні війни князів, напади турків не могли зупинити розвитку Києва. Він відроджувався, мов той птах Фенікс, із попелу і повертав собі роль політичного, економічного і культурного центру. За цих умов великого значення набула діяльність Києво-Могилянської Академії. Про навчання музиці в Києво-Могилянській колегії збереглися деякі дані: «...вивчали нотну грамоту, партесний і кантовий спів, гру на різних музичних інструментах (гусях, скрипці, флейті та ін.), в її стінах діяли хор і оркестр, а серед випускників можна назвати композиторів, що стали видатними представниками своєрідної, національної композиторської школи і мають сьогодні світове визнання...» [15, с. 10]. Особливу роль музика

відігравала під час публічних диспутів в Академії. У залі, де вони проходили, за встановленим порядком чергувалися співи молитов, привітальних пісень, гра студентського оркестру, виступи хору, виголошення привітань різними мовами. У стінах навчального закладу гра на інструментах до початку XIX ст. не була дуже популярною. Вона лише допускалася... Але не заохочувалася. Клас інструментальної музики організовано в 1801 році за вказівками митрополита Гавриїла, який запропонував академічному правлінню знайти вчителя інструментальної духової і струнної музики, мотивуючи свою рекомендацію тим, що гра на інструментах є однією з «вільних наук і культивується освіченими народами», тому в деяких семінаріях її було «прийнято з похвалою». За регентом і капельмейстером наглядав суперінтендант, до обов'язків якого також входило стежити: чи так працюють учителі, як в договорі зобов'язалися, хто з музикантів чому навчився за тиждень, скільки відбулося занять, скільки придбано нот. Він же мав контролювати учнів, щоб усе «музикантське начиння» тримали в порядку. Протягом усього часу діяльності закладу навчальна програма ставила інспекторам за обов'язок здійснювати «недремлемое смотреніє», щоб учні постійно вправлялися у співі.

Діячі польського шкільництва засновували на території Волинської губернії значну кількість навчальних закладів, і це, передусім, – Кременецький ліцей. Була й більш поетична назва – «Волинські Афіни». Вона цілком заслужена, бо важко знайти такий осередок освіти й культури, який би мав такий вплив на всі освітні галузі губернії, а згодом – і всієї «Малоросії»: «в момент свого постановня він творився на зразок університету, був забезпечений великими маєтками і зовсім не залежав від державної скарбниці. Він розвинувся в сильну наукову інстанцію» [6, с. 34]. У Ліцеї працювали відомі на той час педагоги: філософи, фізики, математики, філологи, механіки, лікарі й музиканти. Так, із Відня був запрошений флейтист Гжегож Байєр; обов'язки вчителя вокалу, гри на клавікорді та духових інструментах виконував Ян Ролле, який з Вінсентом Майєром читав лекції з музики. Останній також займався з найбільш обдарованими учнями по три години щоденно, і, за вимогою контракту, повинен був давати уроки учням, яких призначив директор; разом із прибулим Яном Лензі давати раду всім музичним колективам закладу; давати публічні концерти в костелі або інших визначених директором місцях [6].

Зазначимо, що католицькі місіонери часто діставалися до найвіддаленіших куточків сучасного Полісся, маючи в руках усього дві речі – Біблію і футляр з музичним інструментом. В Овруцькому районі ще й досі переповідають історію про монаха-єзуїта, який учив місцеве населення польської мови і грав на кларнеті (!) уривки з опери А.Е.-М. Гретрі «Земфіра і Азор».

У Житомирській гімназії метою музичних занять було «... залучення із середовища учнів кращі музичні сили до активної участі в богослужіннях і літературно-музичних вечорах» [19, с. 28]. Крім співу, учнів навчали гри на смичкових і духових інструментах. Керував цим процесом учитель Михайловський. Додамо, що він же керував духовим оркестром, у якому грали найобдарованіші гімназисти (всього 30 осіб). Заняття на струнних інструментах оплачувалися (16 крб. за півроку з кожного учня), оскільки вміння грати на скрипці чи віолончелі завжди могло знадобитися в побуті. А духові інструменти

могли придатися тільки в оркестрі. У повсякденному світському житті їх практично не використовували, тому уроки на духових були безкоштовними. Департамент освіти піклувався якісним та кількісним складом учнів, а також дбав про здоров'я школярів-оркестрантів: на підставі висновків учених Московського університету про медичний огляд малолітніх учасників духових оркестрів, для уникнення шкідливого впливу, до гри в оркестрах допускаються ті учні, які повністю обстежені і не мають медичних протипоказань [17, арк.5-6]. Департамент переймався навіть якістю обладнання для уроків музики. Так, за розпорядженням Департаменту освіти всі навчальні заклади цього відомства обов'язково мали бути забезпечені камертонами німецького виробництва – найкращими в Європі [16].

Перша чоловіча гімназія у Житомирі та Житомирське комерційне училище мали цілком професійні колективи (духовий і симфонічний відповідно). Духові інструменти вивчалися «в міру потреби» (для оркестрової підтримки струнних і клавішних). Духовий оркестр комерційного училища був створений за ініціативи М. Лятошинського – знаного діяча на ниві гімназійної освіти, якого добре знали в Житомирі й дуже хвалили не як чиновника, а як людину й педагога. Свого часу, будучи студентом, він брав приватні уроки співу. Вже як викладач часто розучував з дітьми українські пісні польською мовою (за збірником, виданим у Варшаві 1844 р.) [8].

Висновки. Невелика за обсягом публікація не дає змогу вповні представити своєрідність та деталізувати характерність вітчизняного духового виконавства. Проте, можна констатувати – воно ввібрало здобутки європейської інструментальної школи та продемонструвало свою значимість у контексті музичної освіти нашого краю.

Список використаних джерел та літератури

1. Богданов В. О. Предыстория духового музыкального искусства Украины / В. О. Богданов // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. – № 12. – 2007. – С. 11-20.
2. Богданов В. О. Кріпосні капели та оркестри в Україні (на прикладі Волинської та Київської губерній) / В. О. Богданов // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. – № 13. – 2008. – С. 8-20.
3. Богданов В. О. Кріпосні капели та оркестри в Україні (на прикладі Полтавської та Харківської губерній) / В. О. Богданов // Вісник Харківської державної академії дизайну і мистецтв. – № 15. – 2008. – С. 24-30.
4. Горбач О. З історії української церковно-музичної термінології / О. Горбач. – Мюнхен, 1965. – 38 с.
5. Історія української культури. Видання Івана Тиктора. – Львів: «Новий час», 1937. – 766 с.
6. Коляденко С. М. Кременецький ліцей у системі освіти Волині (XIX – 30-ті рр. XX ст.) : монографія / С. М. Коляденко. – Житомир: Видавництво Житомирського державного університету імені І. Франка, 2003. – 136 с.
7. Кондратюк О. П. Романів та родина Ілінських / О. П. Кондратюк // Волинь-Житомирщина. Історико-філологічний збірник з регіональних проблем. – Вип. 7. – Житомир, 2001. – С. 91-114.
8. Копоть І., Мокрицький Г. Віктор Косенко і Житомир. Ілюстрована краєзнавча і музикознавча розповідь / І. Копоть, Г. Мокрицький. – Житомир : Журфонд, 1996. – 32 с.
9. Костриця М. Житомирський театр: міфи чи реальність // Духовні витoki Житомирщини. Науковий збірник «Велика Волинь». – Т. 29. – 2003. Житомир : Видавець М. Косенко. – С. 95-103.

10. Круль П. Національне духове інструментальне мистецтво українського народу. Малодосліджені сторінки історії / П. Круль. – Київ, 2000. – 324 с.
11. Нудьга Г. Про українську пісню в світі і пісню в душі / Г. Нудьга. – Торонто : Видавництво Асоціації українських учителів Канади, 1879. – 234 с.
12. Рудчук Ю. Київські сурми / Ю. Рудчук // Музика. – 1998. – № 1. – С. 26-27.
13. Рудчук Ю. Духова музика України у XVIII-XIX століттях: автореф. дис. ... канд. мистецтвознавства: 17.00.01 - теорія та історія культури. – Київ, 2001. – 24 с.
14. Слово о полку Игореве / Отв. ред. Н.Белякова. – М. : Детская литература, 1978. – 219 с.
15. Харченко П. Роль європейських академій в розвитку мистецтва та освіти / П. Харченко // Студії мистецтвознавчі. Театр. Музика. Кіно. – Число 3 (31). – К. : Видавництво ІМФЕ, 2010. – С. 7-11.
16. Центральний державний історичний архів України в м. Києві. Ф. 707. Правління попечителя Київського навчального округу. Оп. № 87. Спр. 6189. Циркуляр Міністерства народної освіти про покладення на департамент зобов'язання по забезпеченню всіх закладів камертонами. 14 грудня 1878 р. – Арк. 184-186.
17. Центральний державний історичний архів України в м. Києві. Ф. 442. Канцелярія київського, подільського та волинського генерал-губернатора. Оп. № 226. Спр. 21. Циркуляр попечителя Київського навчального округу про медичний огляд учнів шкіл – учасників духових оркестрів. 20 січня 1898 р. – Арк. 5-6.
18. Щербина С. В. Музичний цех Чернігова (друга половина XVII-XVIII сторіччя) / С. В. Щербина // Література та культура Полісся: збірник наукових праць. – Вип. 57. – Регіональні економічні, релігійні, освітянсько-наукові та культурно-мистецькі проблеми в загальноукраїнському контексті. – Ніжин : НДУ імені М. Гоголя, 2009. – С. 236-242.
19. Циркун А. Краткий отчет о состоянии I-й Житомирской гимназии за 1900-1901 учебный год / А. Циркун. – Житомир : Типогр. Н. Денемана, 1902. – 28 с.
20. Chłoniczki E. Od Duga do Bohu // «Kłosy». Tygodnik. – 1875. – nr 546. – S. 21.
21. Маєток «Самчики» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://prostir.museum.ua/post/29512>.

Григорцевич Н. П.

викладач

(Бердичівський педагогічний коледж)

ПЕДАГОГІЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ МИКОЛИ КОЛЕССИ

Постановка проблеми. Українське музичне мистецтво багате видатними постатями, імена яких часто творяться в одній окремій галузі, тому й дослідження їхньої творчості є дещо простішим. Микола Філаретович Колесса – визначна постать української музичної культури, композитор, диригент, педагог, фольклорист, етнограф, внесок якого у розвиток музичної культури України важко переоцінити.

Педагогічна діяльність М. Колесси є не менш важливою, ніж композиторська та виконавська. Створивши власну диригентську школу, професор виховав когорту талановитих митців, чийі імена стали гордістю українського диригентського мистецтва й зазвучали далеко за межами України.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом творча постать М. Колесси викликає значний інтерес як дослідників, так і ширшого загалу. До постаті видатного митця звертався О. Рудницький («Неокласичні тенденції у творчості Миколи Колесси»), Л. Кияновська («Син сторіччя Микола Колесса в українській культурі XX віку: Сім новел з життя артиста» та «Микола Колесса:

композитор, диригент, педагог, діяч національної культури»). Діяльність М. Колесси як представника Львівської диригентської школи досліджувалася в дисертації А. Мартинюка «Диригентсько-хорові школи України другої половини ХХ століття».

Мета статті. Враховуючи недостатню кількість публікацій, присвячених діяльності М. Колесси як педагога-диригента, метою дослідження є висвітлення педагогічної діяльності та узагальнення педагогічного досвіду митця.

Виклад основного матеріалу дослідження. Викладацькою діяльністю М. Колесса почав займатися у 1931 році і, прагнучи передати юним знання та досвід, турбуючись про виховання покоління молодих диригентів, працював на педагогічній ниві до кінця життя. Однак Микола Філаретович згадував: «Якщо мова заходить про мою педагогічну роботу, то признаюсь вам, що нею в дуже скромних рамках я почав займатися ще студентом Празької консерваторії, а точніше – в Школі вищої майстерності. Якось до мене підійшов мій товариш по навчанню Ярослав Машталіс, який у майбутньому став відомим чеським композитором, і попросив, щоб я провів з ним цикл уроків з диригування. Це був мій перший учень, і вчив я його приватно» [4, с. 196].

Приватне викладання «з диригентури» М. Колесса продовжував і пізніше, але брався вчити лише тих, у кому бачив справжній талант, великий потяг до музики та бажання навчатися й працювати [4, с. 196].

Основна педагогічна діяльність митця розгортається у Львівській консерваторії ім. М. Лисенка, де з перших днів заснування навчального закладу Микола Філаретович веде клас диригування.

Більшість тогочасних студентів Львівської консерваторії – вихідці з селянських сімей без належної музичної освіти. Чимало й таких, що побували на фронтах. З ними педагог працює особливо завзято, допомагає надолужити втрачене. Старанно відпрацьовується кожний жест, нюанс, детально вивчається партитура, звертається увага на найменші погрішності. Згодом увага приділяється вмінню самостійно знаходити оригінальні вирішення поставлених завдань, розкриттю творчих здібностей студентів, виявленню власної виконавської манери [9, с. 35].

Один з кращих учнів педагога Стефан Турчак згадував: «Наш професор умів вигранити в учня віру в себе, віру в те, що ти можеш узяти найстрімкішу висоту... Спочатку доручав нам, першокурсникам, диригувати вокально-симфонічними творами, учив співати «Реквієм» Моцарта в хорі разом із симфонічним оркестром, а потім вийти і стати за пульт диригента, звертав увагу на стилістику і драматургію твору, кожну фразу, учив слухати оркестр, оволодівати оперним репертуаром, симфоніями Бетховена, Моцарта, класиків світової і української музики, бував на усіх наших репетиціях, концертах, запрошував до себе додому, багато розповідав і показував – був нам як батько. І при всіх своїх енциклопедичних знаннях – надзвичайна скромність, рівний тон голосу, коли людину розуміють з півслова, наставництво без дидактики, - такий стиль навчання, коли учень відчуває велику творчу самостійність і формується як особистість» [4, с. 203].

Від початку педагогічної діяльності виникає задум створення теоретичного обґрунтування своїх практичних знань. Спочатку М. Колесса працював з учнями, опираючись на «маленьку книжку» професора Карла Шредера, за якою ще сам навчався у Празі у Долежіля. Та ця праця не задовольняла педагога, бо вона «не в'язалася з українською національною музикою та не давала можливості докладно вести уроки». Відтак виникла ідея взятися за написання українського підручника «з техніки тактування» для керівників гуртків [4, с. 183].

Микола Колесса згадував: «Я зрозумів, що потрібен підручник з диригування, який би можна покласти в основу виховання диригентів національної школи. Життя примусило мене взятися за підготовку такого підручника, я покладав на нього великі надії в розвитку українського диригентського мистецтва» [4, с. 182].

Підручник побудовано за власною методикою митця – від найпростішого до найскладнішого. Автором підібрано відповідні приклади, переважно з української хорової музики, на основі яких можна розв'язувати технічні прийоми тактування та диригування [4, с. 183]. Вийшов підручник друком у Львові 1938 року (спочатку під назвою «Диригентський poradnik»), перевидавався кілька разів. Теоретична праця «Основи техніки диригування» М. Колесси не втрачає актуальності для диригентів уже протягом багатьох десятиліть.

«Коли я потрапив у клас Миколи Філаретовича і він, як це було у всіх без винятку випадках, посадив мене, початківця, на докладне студіювання свого підручника, я в перші тижні був замалим не в розпачі: адже я вже перед тим брався до справжніх партитур і диригував ними! Лише значно пізніше я оцінив цілковиту слушність такого підходу мого професора. Правду кажучи, «Диригентський poradnik» Колесси дотепер вважаю одним з кращих із всіх знаних мені підручників диригування – хоча потім, вже після закінчення консерваторії, як практикуючий диригент, я перечитав не один з них, і російську, і зарубіжну спеціальну літературу. Але праця Колесси вигідно вирізняється від багатьох інших, по-перше, ясністю, прозорістю, зрозумілістю викладу, завдяки чому всі теоретичні положення дуже легко і природно засвоювались, по-друге, винятковою конструктивністю подачі матеріалу, і, по-третє, чіткою спрямованістю на вирішення практичних диригентських завдань. Той, хто уважно проштудіює цей poradnik, не тільки засвоїть основи мануальної техніки, але й в майбутньому зможе вирішити будь-які технічні проблеми при виконанні масштабних оркестрових і хорових творів», – так згадував народний артист України, професор Юрій Луців [5, с. 183-184].

У педагогічній діяльності М. Колесса завжди притримувався певних принципів. Микола Філаретович проявляв точність, навіть педантичність, в усьому. Цього професор вимагав і від своїх учнів: вчасного початку занять, відповідального ставленні до фаху, акуратності й ретельності у вивченні кожного твору. Тож студенти від початку вчилися «уникати халтури, розхлябаності, поверховності, волюнтаристських трактовок – найбільших ворогів диригента» [4, с. 187].

У роботі зі студентами (особливо на початкових етапах) професор віддавав перевагу зарубіжній (Моцарт, Бах, Бетховен) та українській (Лисенко,

Бортнянський) класиці. В педагогічній практиці Микола Філаретович притримувався переконання, що «студент повинен виховуватись на шедеврах минулого, досягнути естетику попередніх стилів, виробити індивідуальну диригентську манеру на апробованих часом цінностях», і лише після того освоювати сучасні музичні твори [4, с. 186].

Як викладач, М. Колесса вказував на те, що студент повинен володіти навиками роботи з партитурою, її детального музично-теоретичного та виконавського аналізу. Недостатньо знати твір напам'ять. Необхідним є розуміння, особливе відчуття його інтонаційної структури, образної композиції, будови кожної деталі творчого виконання. В роботі над твором дотримувався певного алгоритму: докладний гармонічний аналіз, послідовний розбір форми, детальна побудова образно-емоційної концепції і лише тоді, коли твір повністю вибудовувався «в голові», починали його вкладати «в руки» [4, с. 187].

Кожний урок педагога відкривав для студентів красу твору, допомагав зрозуміти особистість композитора, його духовний та образний світ. У порадах молодим диригентам М. Колесса наголошував, що:

- 1) оволодіти партитурою треба так, щоб відповідно до загального задуму переживати кожну інтонацію, кожну музичну думку;
- 2) всі голоси, всі деталі партитури знаходяться в постійній залежності та постійній гармонії..., порушення цього взаємозв'язку спотворює природу і зміст твору, форму, характер, стиль – все його музичне образне звучання;
- 3) необхідним є дбати про збереження цілісності побудови, пропорції окремих епізодів, гармонічного співвідношення частин твору, що впливає на його інтерпретацію;
- 4) інтерпретація твору залежить від інтелекту виконавця, адже глибокий і тонкий музикант завжди зуміє розширити межі твору, який взявся виконувати, проте відчуття виконавця мають якнайбільше співпадати з намірами композитора;
- 5) з оптимальною точністю й досконалістю треба вивчати авторський текст, прочитання якого повинно мати творчий характер, а інтерпретація найбільш точно відтворити ідею та художній задум композитора; залишивши незмінним музичний текст (мелодію, ритм, гармонію), виконавець може найбільш повно виявити свою індивідуальність, уважно відібравши і тонко відпрацювавши динамічні відтінки та агогіку;
- 6) вдало використовуючи метафору, порівняння, наведення аналогії з явищ природи і власного життя, проводячи паралелі з інших видів мистецтв (поезії, живопису, театру, архітектури), можна «розшифровувати» музичну мову словом;
- 7) під час виконання партитури потрібно вміти «слухати» оркестр або хор, особливо його темброве звучання;
- 8) тільки сильна воля, внутрішня зосередженість, активна робота образного мислення можуть організувати весь виконавський процес;
- 9) техніка диригування – це виконавське мистецтво зі своїми закономірностями, яке потрібно вивчати та розвивати;

- 10) диригент повинен володіти доцільними пластичними жестами та мімікою (уміння, в яких немало спільного з акторською майстерністю), завдяки яким передаватиме образний зміст твору учасникам хору чи оркестру;
- 11) що «диригент – це холодний розум і гаряче серце» і має бути «економним по відношенню до розміру та об'єму жестів: майстерність його тим вища, чим стриманіший жест» [4, с. 182];
- 12) вдалий підбір навчального матеріалу, його художня якість є запорукою оволодіння технічними засобами виконання;
- 13) «диригент – це перш за все громадський діяч, що переконує власною подвижницькою працею і особистим прикладом, гідним наслідування» [4, с. 224].

Оскільки не можна розглядати окремо диригентську та педагогічну діяльність М. Колесси, то варто згадати слова педагога-диригента, що, мабуть, є його головним принципом: «Кожна рука вільна і незалежна, але спільно вони малюють духовний образ твору. Ліва рука, чуттєва, – від серця, а права, точна, – від голови, від розуму, від думки...» [4, с. 203].

А ще педагог усього себе віддавав учням і жив у них. За роки педагогічної діяльності М. Колесса виховав плеяду талановитих митців. Серед випускників його класу видатні диригенти – Т. Микитка та Я. Скибінський (Одеський, Донецький та Харківський театри опери та балету в різний час); Ю. Луців (Львівський театр опери та балету імені І. Франка); І. Юзюк (симфонічний оркестр Львівської філармонії); Б. Антків (Національна заслужена академічна капела України «Думка»); С. Турчак, І. Гамкало, Р. Дорожівський (Державний театр опери та балету імені Т. Шевченка); В. Агафонов (симфонічний оркестр у Донецьку); М. Сильвестров (Красноярська опера); Е. Рамос (Гаванський симфонічний оркестр); викладачі кафедри диригування Львівської консерваторії Є. Вахняк, М. Антків, О. Сотничук, І. Небожинський та інші.

Висновки. Отже, педагогічну майстерність Миколи Колесси, що шліфувалася та вдосконалювалася протягом усього життя, характеризують загальна висока культура, точність, самовідданість, вимогливість, ерудиція, знання педагогіки, психології та уміння використати їх у процесі навчання і виховання.

Секрет майстерності М. Колесси-педагога полягає в тому, що він завжди вмів розгледіти, оцінити і розвинути талант своїх учнів, виховати в них любов до диригентського мистецтва. Понад п'ятдесят його учнів стали хормейстерами та диригентами-симфоністами, очолюють великі музичні колективи та виховують «онуків і правнуків педагога-патріарха і Славного Учителя» [4, с. 207].

Народний артист України, професор Ярема Скибінський так сказав про свого вчителя: «Микола Колесса – це ціла епоха в українській культурі, не тільки як диригент, але й як композитор, суспільний діяч, педагог. Безперечно, ми всі, які мали щастя в нього займатись, перейняли дуже багато від свого педагога і зараз передаємо далі, вже своїм учням. Тому скажу образно: школа Миколи Колесси – це дерево, яке вічно зеленіє» [5, с. 188–189].

Список використаних джерел та літератури

1. Бобер Л. Педагогічні принципи М. Колесси / Л. Бобер // Музика, 1983. – № 3. – С. 30-31.
2. Бондар Б. Микола Колесса: «Я обіцяв собі віддати музиці все, що маю в житті» / Б. Бондар // Культура і життя. – 2011. – № 6. – С. 6.

3. Волинський Й. Композитор Микола Колесса / Й. Волинський. – Львів, Книжково-журнальне видавництво, 1954.
4. Гоян Я.П. Присвята. Есе / Я.П. Гоян. – К. : Веселка, 2001. – 646 с.
5. Кияновська Л. Микола Колесса: композитор, диригент, педагог, діяч національної культури / Л. Кияновська [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.npu.edu.ua!/e-book/book/html/D/im_kiov_kolessa_tom1/Elektronpidr.pdf
6. Кияновська Л. Монологи про мистецтво і життя (бесіда з М. Колессою) / Л. Кияновська // Музика. – № 1. – 1994. – С. 8-10.
7. Кияновська Л. О. Син століття Микола Колесса в українській культурі ХХ віку: Сім новел з життя артиста / Любов Олександрівна Кияновська. – Львів, 2003. – 294 с.
8. Носарева Л. Микола Колесса: «Найголовніше в житті не помилитися у виборі долі, вчасно прислухатися до себе» // Дзеркало тижня. Україна. – 2000. – № 50.
9. Паламарчук О. Р. Микола Колесса / Оксана Паламарчук. – К. : Муз. Україна, 1989. – 76 с.

Маковій І. В.

магістрант ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

НАРОДЖЕНИЙ ДЛЯ ПІСНІ: ТВОРЧИСТЬ ПОДІЛЬСЬКОГО КОМПОЗИТОРА ВОЛОДИМИРА ВОЛІВАЧА

Постановка проблеми. Ми всі живемо, працюємо, ходимо на роботу – все це так буденно і рутинно, часто не помічаючи нічого навкруги. А в цей час поряд з нами живе людина, яка не просто сумлінно працює, а робить світ навколо себе кращим, і тільки коли її не стає, ми розуміємо яка це велика втрата. 19 лютого 2016 року у п'ятницю в залі Полонської ДМШ у теплій, домашній атмосфері відбувся вечір пам'яті Володимира Волівача. Зібралися рідні, друзі, колеги і знайомі для того, щоб згадати педагога, музиканта, митця і просто хорошу, чуйну, порядну людину.

Актуальність обраної теми зумовлена поверненням та активним інтересом до регіональної історії, досягнення набутоків митців, які діяли в маленьких містечках і селах нашої держави.

Мета та доцільність цієї статті полягає в тому, щоб зацікавити молоде покоління творчістю цієї талановитої особистості. Перш, ніж перейти до розгляду основного матеріалу, варто зробити декілька зауваг щодо історії старовинного подільського міста – Полонного.

Виклад основного матеріалу дослідження. Про Хомору та «град Полоний в лузі Хоморном» згадується в літописах Київської Русі. Місто називалося по-різному: «Полонное», «Полони», «Полний», а в давніх актах – «Полонная», «Полонне», «Полонне Великое», «Полонне Новое». Щодо походження назви на сьогоднішній день існує декілька версій. Дехто вважає що вона пішла від назви території, де жили поляни, Полянської землі, інші – від слова «полонити», брати в полон. Проте основною вважається така версія: назву міста дало поняття «полонь» – луг, сіножать, безлісе місце. Ця версія підтверджується існуванням у старій частині міста місцевості під назвою «оболонь»(заплавні луки) – що, по суті, тотожне поняттю «полонь». Містечко декілька раз згадується в давньоруських літописах (Іпатіївському та

Лаврентіївському). Одна із загадок говорить, що у 1169 році половці, заглибившись у володіння Київського князівства, дійшли до міста Полонного, яке належало київській Десятинній церкві. З літописів відомо, що в 996 році Володимир Великий завершив будівництво Десятинної церкви і приписав їй десятину своїх «градів» (тобто міст). Серед них було і Полонне (недарма літописець називає його «святої Богородиці град Десятинний»). Цього року місто святкувало 1020-ту річницю свого заснування. Його древня історія завжди слугувала темою для поетів та композиторів нашого краю. Зауважимо, що ця земля дала життя та наснагу відомим митцям, серед яких поет, прозаїк, драматург Перетц Давидович Маркіш, вокалісти Валентина Степова та Лев Михайлович Співак (Сибіряков), скульптор світової слави, канадський скульптор українського походження Лео Мол (Леонід Моложанін), художник-ілюстратор Галина Яремчук та багато інших. А так про місто пишуть джерела: «Микола Гоголь писав у своїй повісті «Тарас Бульба» про Полонне, як про місце, де козаки розгромили поляків і уклали з ними мирну угоду. Також місто Полонне та Полонний замок згадуються в історичному оповіданні Пантелеймона Куліша «Січові гості» як резиденція князя Любомирського та як один з опорних пунктів у боротьбі поляків та їхніх прибічників проти гайдамаків» [1].

Також варто донести до читачів легенду про велику силу Кохання. Ця історія прославила наше місто далеко за його межами. В 1967 році краєзнавець А. Свачевський записав цю легенду зі слів 82-річного жителя Полонного, яку той колись почув від свого діда. «Жила в давнину в Полонному дуже красива дівчина Іоганна Тушинська. Жила вона дуже бідно зі своєю мамою у старенькій хатині біля річки Хомори. Батько її помер рано. Коли в неділю вона гуляла зі своїми подругами на валу, на її красиву і пишну косу звертали увагу всі перехожі. Одного разу до дівчат підійшов офіцер кавалерійської військової частини, яка розміщувалася в Полонному на Гамарні. Вони закохалися один в одного з першого погляду і почали таємно зустрічатися щонеділі на березі Хомори. Так продовжувалося декілька місяців. На шляху до їхнього щастя стали церква, соціальна нерівність, національна недовіра. Дізнавшись про те, що ніколи не зможуть бути разом, вони пішли на берег річки, на останнє побачення туди, де зараз знаходиться старе кладовище. Довго гуляли закохані і ніяк не могли розлучитися. Тоді молода пара вирішила, що якщо їм не має щастя на цьому світі, то хоч на тому вони будуть разом. Іоганна обвила свого коханого своєю пишною косою і так, обнявшись, вони кинулись з кручі в бурхливі води Хомори. Церква заборонила ховати їх на кладовищі. А батько Петра на місці побачень збудував склеп, де поховав закохану пару» [2]. Стародавні легенди були натхненням для творчості композиторів, поетів, літераторів подільського краю. А ця історія увійшла в пам'ять місцевих жителів і не забувається і донині. Вона неодноразово ставала сюжетом різних музичних та художніх творів.

Це маленьке містечко народжує багато талантів, вихідцем із Полонного є і Володимир Савелійович Волівач. Він – активний культурно-громадський діяч, член Всеукраїнської національної спілки композиторів, лауреат всеукраїнських фестивалів художньої творчості, поет, художник, композитор, пропагандист музичного мистецтва.

Народився Володимир Савелійович 1 липня 1929 року в селі Юровщина Полонського району Хмельницької області. Важкий шлях до музичного

мистецтва видався сільському хлопчині. Звичайно ж, музичної школи в селі не було, тому перші кроки майбутній музикант зробив у колі сім'ї: «Старі пам'ятають, як музика линула над ставком із хати старого Ступака. Там жила родина Волівачів. Тоді, ще до війни (Другої Світової – *авт.*), був у нашому селі сімейний оркестр Волівачів. Батько грав на скрипці, баяні, трубі. Сім'я була багатодітна: Володя, брати Валентин, Сашко, Сергій та сестри Ніна і Марія. Кожен грав на окремому музичному інструменті, вів свою партію» [3]. Хлопчик ріс в атмосфері любові до мистецтва. Прекрасні народні мелодії, поетичні й живописні краєвиди міцно ввійшли в душу і згодом стали джерелом музичних образів його творів. Після війни, закінчивши 7 класів школи, пішов працювати свердловальником і токарем на Першотравенський завод. А потім відкрив в собі талант до малювання і став начальником художньої майстерні промкомбінату в Баранівці. Під час служби в армії познайомився з досвідченими музикантами-професіоналами, в яких багато вчився. Завдяки наполегливій праці і любові до музики освіти Володимир Волівач здобув у Житомирському музичному училищі та у Кіровоградському педагогічному інституті. У роки навчання він старанно і плідно вивчав кращі зразки української народної та класичної музики. М. Лисенко, Я. Степовий, В. Косенко, С. Людкевич, В. Заремба – композитори, які вражали молодого аматора своєю творчістю. На цей час припадає створення пісень «Моя Полонщина», «Рідний Буртин», «Полончанко синьоока», «Пісня про Лабунь», «Пісня про Полонне», «Рідне Поділля». Практично кожному в цьому районі знайомі ці поетичні рядки, одухотворені чудовими мелодіями. Вони влилися в пісенну скарбницю краю і стали невіддільними від самої суті національного характеру. Здається, що вони існували завжди, як і втілені в них пейзажі Поділля, як безсмертні мелодії Марусі Чурай, як поетичні рядки Лесі Українки. Всі ці твори ввійшли до збірки «Моя Полонщина», яка була видана у 2006 році. Трудова та творча діяльність композитора йшли завжди поруч: Володимир Савелійович працював директором Баранівського районного Будинку школяра, директором Кіцманського Будинку культури, вчителем музики Першотравенської ЗОШ Баранівського району і 45 років викладачем Полонської дитячої музичної школи, з яких майже 30 років на посаді директора. Проте де б не працював митець, завжди був організатором і керівником хорів, багато років керував шкільним оркестром народних інструментів, а також творцем творчого «побуту» того середовища, в яке він потрапляв. Не один десяток літ, а саме з 1961 року, – працював викладачем по класу баяна та акордеона в Полонській ДМШ [4].

Володимир Савелійович за трудову і творчу діяльність був нагороджений медаллю «Ветеран праці», удостоєний звання «Лауреат самодіяльної художньої творчості на честь 40-річчя Перемоги», нагороджений почесними грамотами Міністерства культури, обласного управління та районного відділів культури. Творча спадщина композитора – це яскраве і самобутнє явище в музиці подільського краю. Його метод творення пісні – розкриття її внутрішнього змісту, поетичного тексту, динаміки розвитку, самобутніх образів. Адже джерелом написання цих мелодій є мистецькі традиції Поділля. У доробку творця – пісні на власні вірші та вірші українських класиків, серед яких –

Т. Шевченко, Л. Українка, на вірші подільських поетів В. Кравчука, Ю. Вівчара, В. Семеновського [5].

У 1989 році в інтерв'ю кореспонденту газети «Новий шлях» Володимир Самійлович сказав: «я відчуваю себе щасливим постійно: коли, приміром, приїздить у Полонне випускник консерваторії, а я впізнаю у ньому свого учня. Коли зі сцени звучить новий твір у виконанні камерного хору – мене причаровує академічний спів. Був щасливий, коли отримав медаль лауреата Всесоюзного конкурсу народної творчості, присвяченого 40-річчю Перемоги. Світло було на душі, коли внучка вперше взяла в руки скрипку...» [6]. Очевидно, що немало полончан зі щемом у серці згадують чудові роки навчання у свого улюбленого викладача. Він мав до учнів свій індивідуальний, особливий підхід: розмовляв з ними, розкривши навстіж душу, сповнену добра. Тому вони йшли до школи, щоб знову і знову з допомогою свого терплячого вчителя поринути у світ музики. Музикант, викладач, композитор, професіонал, який постійно вдосконалювався. Тому праця його була надзвичайно плідною, а сторінки життя колоритними. Найціннішими плодами його професійних здобутків, окрім значного масиву пісенного репертуару, були і залишаються учні. Ті, яких навчав протягом усієї викладацької діяльності, ті, які, рівняючись на вчителя, поєднали життя з музикою:

Сині небеса, калиновий цвіт –
Ти моя краса на весь білий світ
Край полів, гаїв, чарівних дібров –
Ти моє життя, гордість і любов!

Висновки. Лебедина пісня творчості Володимира Савелійовича – «Моя Полонщина», ось вже більше тридцяти років є візитною карточкою нашого краю. Зваживши на все викладене вище, можна зробити висновок, що заслуга Володимира Савелійовича у музичній культурі Поділля – не тільки в його творчій спадщині (яка відіграла певну роль у загальному культурному розвитку подільського краю), а й у його учнях. Небайдужість Володимира Савелійовича до стану українського мистецтва надихає покоління музикантів сьогодення на творче відродження нашого українського мистецтва, особливо – його регіонального компоненту.

Список використаних джерел та літератури

1. Полонне. Матеріал з Вікіпедії – вільної енциклопедії [Електронний документ] – Режим доступу : <https://uk.wikipedia.org/wiki/Полонне>
2. Волівач В. «Моя Полонщина». Збірник вокально-хорових творів / В. Волівач. – Хмельницький : «Поділля», 1987. – 62 с.
3. Курбатович В. Пісняр Подільського краю – Володимир Волівач (на пошану нашому земляку) / В. Курбатович // «Подільський кур'єр», 1999. – № 34. – С. 4.
4. Жалінський Б. Солов'їна пісня / Б. Жалінський // «Подільські вісті», 1998. – С. 7.
5. б\а. Газета «Прибузька зоря». – Розділ «Культура». – 1994. – № 52. – С.6.
6. Дейнеко В. З піснею по життю: інтерв'ю з подільським піснярем В. Волівачем / В. Дайнеко / «Новий шлях». – 2011. – № 119. – С. 3.

Мисько С. Р.

*магістрант ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

ІСТОРИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ТА РОЗВИТКУ ФІЛОСОФІЇ Г.С. СКОВОРОДИ

Постановка проблеми. Постать Григорія Савича Сковороди функціонує в українознавчих дослідженнях у двох взаємопов'язаних контекстах. Від часу нового відкриття його спадщини на зламі XIX-XX століть науковці намагаються заново піддати рефлексії його літературну та філософську творчість. Доречним тут би було не вживати сполучника «і», бо його літературна праця є абсолютно філософською. І навпаки. З перших спроб осягнення генія Сковороди науковці ставили собі питання осмислення обох сфер діяльності в їхньому взаємопроникненні і взаємозбагаченні. Так сформулював проблему Дмитро Багалій. Саме йому належить честь першовідкривача доробку Григорія Савича в означений вище період, а також створення монографії «Український мандрований філософ Григорій Сковорода» [1]. Автор чітко диференціює літературний та філософський аспекти творчості. Саме так і побудовано цю роботу. Проте досить швидко автор приходить до висновку, що розглядати окремо ці напрямки не можна і, якоюсь мірою, навіть неетично, оскільки незважаючи на багатогранність самого Сковороди, він є монолітною особою, і важко назвати його однозначно філософом чи літератором. Дотичною до праці Багалія в сенсі неподільності двох напрямків діяльності Г. Сковороди є праця Дмитра Чижевського «Українське літературне бароко» [2]. Вартує похвальних слів і стаття в цій праці, написана Михайлом Ковалинським, який надзвичайно високо цінував знаменитий «Сад божественних пісень» і відшукав декілька віршів, що в той збірник не ввійшли.

Аналіз останніх досліджень. Загалом, особистість Григорія Савича Сковороди викликала неабиякий інтерес науковців різних спеціальностей: літератори, історики свідчать про його виняткову обдарованість у цій царині. Про цю сторону життєвого шляху розповідають праці Т. Чернеги («Рациональне та містичне у філософії Григорія Сковороди», 2007); І. Драча («Григорій Сковорода: Біографічна повість», 1984); В. Шевчука («Пізнаний і непізнаний Сфінкс: Григорій Сковорода сучасними очима», 2008); соціально-педагогічній, громадсько-просвітницькій діяльності, філософським пошукам присвячено книги М. Поповича («Григорій Сковорода: філософія свободи», 2008); В. Шевчука («Пізнаний і непізнаний Сфінкс», 2008); Л. Гнатюка («Мовний феномен Григорія Сковороди в контексті староукраїнської книжної традиції», 2010). Видатний український фольклорист Г. Нудьга вмістив тексти пісень «Всякому городу нрав і права», «Ой, ти, пташко жовтобоко» та «Ах поля, поля зелені» серед найцінніших в знаменитій і популярній серед українців збірці «Пісні та романи українських поетів у двох томах». Мистецтвознавча наука представлена такими роботами, як «Г.С. Сковорода-композитор» Б. Мартуся (1968), «Музика Сковороди» І. Комарова (1972), «Григорій Сковорода і музика» Л. Яросевич (1975), «Використання надбань Г.С. Сковороди у вокально-педагогічній підготовці української молоді» Т. Ткаченко (2002); музично-педагогічним ідеям та просвітницькій діяльності Г.С. Сковороди на Слобожанщині присвячено дисертацію С. Бакая (2004); Ольга Черсак видала статтю «Музична творчість Г.С. Сковороди в контексті музично-естетичного виховання підростаючого покоління» (2015).

Виклад основного матеріалу дослідження. Таким чином, можна стверджувати, що «перший розум наш» (М. Вінграновський) Григорій Савич Сковорода (1722–1794) – філософ-мислитель, поет, педагог – найвидатніша постать у культурному житті України XVIII ст., Людина, у творчості якої завершилося формування власне національних її особливостей. О.В. Сухомлинська розробила і обґрунтувала періодизацію розвитку педагогічної думки в Україні, і, згідно з нею, домінантний розвиток творчості Г. Сковороди припадає на розквіт педагогіки козацького бароко (хронологічні межі якого охоплюють другу половину XVII – XVIII ст.). Він міг стати ким завгодно: вельможним, багатим. Він був дуже міцним горішком – інтелектуал, який брав від життя лише найкраще. Він склав угоду із самою долею. Умови були такі: я тобі віддаю життя, а ти мені у відповідь даруєш найцінніше в житті – Свободу. Загальновідомий факт: філософ Сковорода ходив по селах і жив по чужих хатах. При собі мав торбу і флейту. Цікаво, що сучасні науковці підтверджують факт мандрів філософа – але через 50 років після його смерті. Саме тоді постать Сковороди виринає із небуття, кажуть, навіть портрети його висіли в деяких домівках. Насправді ж таке навряд чи могло бути – бо за життя Сковороду практично ніхто не знав і знати не міг. І не тому, що люди були неписьменні. От лише твори народного філософа існували в кількох примірниках (та й ті, кажуть, друг зацікавився і переписав). Тому Сковорода не був селянським пророком, а був вільним, як вітер, та мало звертав уваги на авторитети. В нашій історіографії довгий час Сковорода залишався практично святом. Йому присвячувалися наукові праці з розбором творів «по складах», його особа стала настільки міфологізована, що важко вже й відрізнити, яка з його численних біографій справжня. В результаті – реальних фактів про справжнього Григорія Савича – майже немає.

Лекції псевдосковородознавців часів СРСР перетворили цікаву особистість на «священну корову». Насправді все було набагато яскравіше. Шкода, що дітям у школах не розказують про справжнього Сковороду.

Своїх учнів філософ диференціював двома поняттями «остр» і «туп». У творах писав, що других було значно більше. Тим, кого вчив усе життя, намагався розтлумачити своє вчення легко, невимушено і на практиці. Чого тільки варті його знамениті імпровізації на сопілці на кладовищі – так він намагався пояснити тезу, що мертвих боятися не варто. Варто боятися «скуки» і напудрених розрум'янених мавп у перуках, які асоціювалися з поняттям «мир». Деякі з його учнів досягли небувалих висот у кар'єрі й житті: М. Ковалинський був учителем небожа О. Розумовського, а син поміщика С. Томари (знаменита «свиняча голова») Василь став головою дипломатичної місії Російської імперії в Туреччині та Ірані і духовним послідовником свого вчителя. Григорій Савич Сковорода чи не єдиний із філософів довів просту істину – щастя полягає в тому, що, відкривши в собі здібність до чогось, побудувати на ній своє життя. Найпотрібніше нам те, що дається легко. Коли щось є важке для тебе – очевидно, що воно тобі не потрібне. Взагалі [3].

Григорій Савич жив у цікавий і важкий час, який в Україні називають Золотою добою. В жодній іншій культурній традиції не було таких затятих, переконаних і винахідливих ворогів, як у бароко. Його піддавали критиці і

виносили на суд нащадків як притаманні «слабкості», так і надумані хиби та домисли. І тому не дивно, що донедавна, ще в 60-ті роки, розмови про культурну спадщину XVII століття починалися з вибачливих інтонацій, численних «але» і всіляких застережень. Здебільшого йшлося про занепад і деградацію, байдужість до соціально-політичних проблем, штукарство і несмак. Мистецтво бароко звинувачували у заграванні з феодальною реакцією і пропаганді ідей єзуїтів. Йому приписували також безжурний гедонізм і втечу від життя у «хворобливу» містику.

Багато хто з відомих європейських митців минулого вважав барокове мистецтво викривленням здорового смаку, ефектними «викрутасами». Власне, саме слово «бароко» перекладається, як «примха» або «хімера». Так називали все, що було позбавлене ренесансової чіткості, вбачали крамолу в мисленні й світогляді освіченої людини Віку розуму. Той «Хомо сапієнс» виказував здебільшого глузливе ставлення до людини бароко, життєві цінності якої не сягали вище земних благ і насолоди плодами праці своїх реальних сучасників [3]. У своїй проповіді необхідності розкріпачення людського в людині навіть посилалися на бароко як на приклад «антиморалі» (вислів Ніцше). Так, у «Фламандських малюнках» (1885) Еміля Верхарна ми знаходимо шире захоплення тваринною безсоромністю, нібито оспіваною у живописі часів П. Рубенса та Я. Йорданса:

Мистецтво Фландрії, ми знаєм:

Своїх відбило ти жінок.

Сільвани бігають за ними,

Під вітами дерев гнучкими.

Огнями очі їх палають

І темні хащі осявають;

І скрізь гучний лунає сміх.

(Переклад Миколи Терещенка) [4]

У наших землях до бароко ставилися практично так само – навіть Рембрандта тривалий час вважали художником-карикатуристом. Що вже згадувати про те, що «освічені нащадки» знаходили щось смішне, соромітне, замасковано-гріховне навіть у фресках Троїцької надбрамної церкви (які зараз вважають останнім могутнім злетом киево-лаврської школи монументального живопису). Усні дані свідчать, що навіть глибинна особистість О.С. Пушкін не уник такого ставлення, бо в'їдливо зазначив, що фреска із зображенням «непорочних дів» нагадує панночок, яких можна було зустріти далеко не на центральних вулицях Києва.

Не сприяло популяризації культури бароко в українських землях і пізніше загострення конфлікту між традицією релігійного мислення і войовничим атеїзмом, возведеним у ранг державної політики. Донедавна хвалити твір релігійної тематики можна було лише тоді, коли його автор оголошувався замаскованим атеїстом. Ті ж самі «жіночі» фрески Троїцької церкви, стали жертвою примусової секуляризації, про що свідчать слова Ф. Уманцева: «Світською невимушеністю пронизані постаті великомучениць, які супроводжують Богоматір. Їхні витончені, майже грайливі рухи, ошатні вигадливі вбрання з дорогими оздобами мало відповідають вимогам церковного

«благоліпства». Всім своїм виглядом вони нагадують великосвітських дам у почті імператриці» [4, с. 11]. Тут просто констатується невідповідність змісту й форми. А це – прерогатива гумористичних та компрометаційних творів: «Важко повірити, наприклад, що М. Бажан справді вбачав щось «грішне і земне» вже в самих пропорціях славнозвісної Брами Заборовського (1746-1748), побудованої одним з найбільших майстрів барокової архітектури України Й.-Г. Шеделем. У рослинних мотивах орнаменту брами він угледів якісь потворні пристрасі людей, причетних до їх створення (насамперед митрополита Рафаїла Заборовського та Шеделя). Він запевняє нас, що тут ми маємо справу не з глибоко духовним твором, а з безсоромною демонстрацією тваринно-біологічного начала в психіці людини...» [4, с. 12]. Українське бароко утверджувало великі національні зрушення: щойно відгриміла визвольна війна з магнатською Польщею, Україна отримала козацьку державу на чолі з виборним гетьманом, розпочався повноцінний розвиток культури.... Ажурність і краса з химерними (на перший погляд) прикрасами архітектурних надбань Заходу докотилася й до наших теренів. Здавалося, що скоро на мапі з'явиться нова держава... Не судилося, бо споконвічні надії на самостійність необачно було підмінено на примарне «возз'єднання». До того ж в наступні десятиліття вольності втрачаться остаточно і надовго. Однак, творча енергія народу невпинно шукала свого русла.

Науковці умовно диференціюють бароко на «низове» та «верхнє». Виразниками його були, відповідно, селянство і знатна шляхта. Рідкісний випадок – коли мистецтво виражає інтереси різних соціальних станів. Китайська приказка каже, що найважче жити за часів змін. Бароко – це епоха, що з'явилася у надто важкий для України перехідний період історичного буття і сприяло виявленню ціннісних начал у людині та суспільстві.

Більшість з нас асоціює «низове» бароко з селянством, яке, у свою чергу, має потужні фольклорні традиції в мистецтві. Фольклор і бароко – тема ця досить важлива і ще чекає свого подальшого вивчення. Наразі наука розпочала дослідження взаємозв'язку бароко і глибинних пластів народної творчості через призму органічного проникнення стилістики в народних думках, баладах і сольної пісні. В свою чергу, цікавою є роль народних образно-пластичних засобів в еволюції цього стилю, в урізноманітненні й збагаченні декоративно-орнаментальних начал. У цьому сенсі показовою є увага до барокової орнаментики у площині народної пісні: в широко відомих фольклорних зразках уже впізнаються орнаментальні образи барокової мелодики. В пісні «Гей, гук, мати, гук» мелодія побудована як складне неперервне мереживо. Ще одна пісня «Глибокий колодязю, золоті ключі» також розпочинається переростанням групето у шлейфер. Чи не нагадування це про так звану барокову фігуру «твердого кроку»? А слово «золоті» підкреслюється аподжіатурою – цілком в дусі барокових арій. Необхідність вивчення орнаментальної системи народної пісні з традиціями бароко зумовлюється також і внутрішніми потребами фольклористики [5; 6].

Висновки. Наприкінці XVIII ст. бароко починає поступово втрачати свої чисто народні риси. Наступає пора переходу до класицизму, а далі – до ампіру, цього уособлення гігантської імперії, де «на всіх языках все мовчить, бо

благоденствує...» (Т. Шевченко). Так закінчиться ця дивовижна сторінка, яка й досі вабить поціновувачів високого мистецтва. Незабаром настане доба нещадної боротьби з бароко і залунають заклики «Мов списа ржавого, дзвіниць ламайте тінь! Бо наше серце більше». І керівники держави, чиє серце дійсно було більшим за голову, старалися на всі сто: мартирологія наших втрат у культурі в наступні століття буде вражати навіть зараз. Тому те, що не зруйнували ті, хто не бажав бачити державу Україну державою, нащадки назвали «Золотою добою української культури». Не через блиск барокової архітектури, яка й зараз є знаковою – через втіху, через свідчення, що ми можемо продавати Європі не тільки сало й віск. А й красу і мудрість.

Прийдешні покоління і влади намагалися і намагаються узаконити міф про торбину, посох з кротом-символом мудрості і «терра інкогніта» поняттю Сковорода-Людина. Насправді не було ні босоногого ченця, ні копання могили для себе, а був вільний козак і самотній філософ, який викинув на смітник буття стремління до багатства, влади – всього того, за що люди б'ються до останньої краплі крові все життя. Він проміняв власний час на можливість бути в житті вільним подорожнім, якого світ ловив, але не піймав.

Список використаних джерел та літератури

1. Багалій Д. Український мандрований філософ Григорій Сковорода / Д. Багалій. – Харків–Київ, 1992. – 112 с.
2. Чижевський Д. Українське літературне бароко / Д. Чижевський. – Київ, 2003. – 56 с.
3. Макаров А. М. Світло українського бароко / А. М. Макаров. – К. : Мистецтво, 1994. – 288 с.
4. Верхарн Е. Вибране / Е. Верхарн – К., 1966. – С. 23-24.
5. Мельник-Гнатишин О. Філософія Григорія Сковороди і концепція музичного мислення українського музикознавства / О. Мельник-Гнатишин // Українське мистецтвознавство: матеріали, дослідження, рецензії: Зб. наук. пр. – К.: ІМФЕ ім. М.Т. Рильського НАН України, 2009. – Вип. 9. – С. 143-153.
6. Булат Т. Камерно-вокальна лірика. Становлення пісні-романсу / Т. Булат // Історія української музики : у 6 т. / ред.кол. М. Гордійчук [та ін.]. – К. : Наук. думка, 1989. – Т. 1. – 341 с.

Слунська М. І.

студентка ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ ТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ М. ЛИСЕНКА

Постановка проблеми. В умовах відродження нашої держави, її національної культури і традицій на часі постає нагальна потреба у збереженні духовних скарбів, в одухотворенні людьми свого життя. Тому системі освіти як головній рушійній силі, що впливає на фізичний та духовний розвиток суспільства, необхідно цілеспрямовано цьому сприяти. Спираючись на це, потрібно вирішувати проблеми сучасності, використовуючи найкращий педагогічний досвід минулого.

Актуальність обраної теми. У контексті актуальних проблем у галузі мистецької педагогіки певний інтерес представляє педагогічний досвід

українських композиторів, зокрема М. Лисенка – видатного педагога, композитора, піаніста, диригента, фольклориста і громадського діяча України.

Аналіз останніх досліджень. Постать геніального музиканта викликає значний інтерес в історії вітчизняного музикознавства. Життєвий шлях видатного українського композитора висвітлено у працях таких дослідників, як Г. Житецький, А. Катренко, Л. Іванова, В. Міяковський, Н. Побірченко та інші. Творчу спадщину М. Лисенка досліджували Т. Булат, З. Василенко, В. Іваницький, Ф. Колесса, Д. Ревуцький, П. Ротач, Є. Товстуха та інші. Педагогічну та етнографічну діяльності композитора розкрито у роботах таких музикознавців, як Л. Архіпович, М. Гордійчук, В. Дяченко.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні педагогічних аспектів творчої діяльності М. Лисенка та висвітленні їхньої актуальності в контексті сучасних проблем музичної педагогіки.

Виклад основного матеріалу дослідження. У другій половині ХІХ століття в Україні саме галузь культури та мистецтва створювала найкращі можливості для національного самоствердження. Сповнений палкого бажання проводити активну пропагандистську діяльність у сфері музичної україністики, М. Лисенко-композитор веде цілеспрямовану педагогічну діяльність, закладаючи основи національної музичної освіти. Геніальність митця доречно розглядати не лише з боку композиторського внеску в українську музичну культуру, а й з точки зору значення його напрацювань для розвитку вітчизняної педагогіки виконавства, диригентських засад, музичної етнопедагогіки та просвітництва.

Загальновідомо, що одним із напрямків педагогічної роботи композитора було викладання гри на роялі. Навчаючись у різних прекрасних учителів, М. Лисенко підсумовував знання і робив свої висновки, формував власну викладацьку лінію, яку відшліфовував довгі роки педагогічної роботи. Діяльність піаніста була пов'язана з різними освітніми закладами Києва, такими, як музична школа при Київському відділенні Імператорського Російського Музичного Товариства (1869–1870); Київський Інститут шляхетних дівчат (1881–1906); приватна музична школа С. Блуменфельда (1893–1908), де у 1908 році М. Лисенко працював на посаді директора; приватна музична школа Н. Тутковського (1898–1904); Музично-драматична школа (1904–1912), яку створив сам композитор.

Як зазначає музикознавець Н. Кашкадамова, М. Лисенко – педагог-піаніст мав свою систему навчання, яка полягала у засвоєнні технічного матеріалу (гами, вправи, етюди), прослуховуванні та детальному розборі вибраних для роботи п'єс, музичної інтерпретації твору (він ілюстрував учням лише окремі фрагменти твору, щоб не нав'язувати власної думки; спонукав їх до творчості) [2]. Педагог дуже вдумливо добирав навчальні програми, з урахуванням можливостей та здібностей учнів, на кожного заводив своєрідний «особистий листок», де занотовував репертуар на зиму та літо, п'єси для іспиту [4].

Надбання М. Лисенка в галузі викладання музичного інструменту лягли в основу сформованої нині виконавської педагогіки. У сучасних дитячих музичних школах учителі ведуть «Особовий листок» стосовно розвитку кожного учня (на зразок «Особистого листка» М. Лисенка), де записують, які вправи,

гами, етюди, твори вивчив учень та які оцінки отримав на технічних та академічних концертах. У такий спосіб педагог аналізує процес музичного розвитку та рівень успішності своїх вихованців.

М. Лисенко виховував своїх учнів не лише як виконавців, а й як патріотів, акцентуючи увагу на особистісному розвитку дітей, формуючи в них високоморальні духовні цінності. Навчаючи їх грі на фортепіано, він прищеплював любов до української пісні та музики. Педагог-піаніст чітко розумів, що не можна навчати дитину грати тільки технічно, без душі, музика повинна передавати почуття виконавця. Тому композитор намагався розкрити в кожній дитині особливі прагнення до саморозвитку, бажав розвинути та підкреслити індивідуальні особливості кожного учня. Саме педагогічні здобутки композитора стали основою сучасної виконавської педагогіки. У музичній школі сьогодення вчителі навчають своїх учнів, користуючись жанровим розмаїттям пісенно-танцювальної спадщини української музичної культури, яка зрозуміла дитині за змістом і доступна для виконання.

Однією з важливих сторінок музично-педагогічної діяльності М. Лисенка є хорова праця. Як зазначає український науковець Є. Товстуха, любов до української пісні у майбутнього композитора зародилася ще з дитинства, у будинку його бабусі Марії Василівни Булюбаш [6]. Його серце наповнювалося ніжністю і любов'ю до рідної землі, коли в дитинстві він слухав, як співала мама, бабуся та прості люди. Ці дитячі музичні враження в майбутньому зіграли важливу роль у формуванні М. Лисенка-етнопедагога. За своє життя композитор зробив понад 600 обробок українських народних пісень для хору та сольного виконання, у яких втілював високу духовність українського народу, його звичаї, обряди, традиції, родинні трудові та моральні принципи, любов до рідної мови, могутній виховний потенціал української пісні.

Етнопедагогіка М. Лисенка широко застосовується в сучасних загальноосвітніх школах на уроках «Музичного мистецтва». За шкільними програмами різних авторів (Л. Кондратова, Л. Масол, Л. Арістова, О. Лобова, В. Сергієнко) діти знайомляться з творчістю композитора, яка, у свою чергу, формує в них любов до рідного краю, фольклору та виховує патріотизм. Прикладом втілення національної гідності є хоровий твір «Боже, Великий, Єдиний» (відомий нині як «Молитва за Україну»), який став духовним гімном нашої держави.

Досвід хормейстера, керівника хору М. Лисенко набував, створюючи самодіяльні хори. На той час в Україні не існувало професійних хорових колективів, за винятком церковних. Хористами, як правило, ставали люди з прекрасними голосами, але без знання нотної грамоти. Концертний репертуар співаки вчили напам'ять по слуху. За таких умов успішність концертного виступу гарантувала педагогічна майстерність М. Лисенка-хормейстера, вибудована на особливій методиці роботи. «Важко повірити, – зазначає у спогадах український музикознавець Д. Ревуцький, – але у дуже короткий час Микола Віталійович умів довести їхній спів до високого ступеня досконалості» [5].

Перший свій хоровий колектив М. Лисенко організував ще навчаючись у Київському університеті. Композитор володів великим обдаруванням – умінням згуртовувати людей навколо себе, і в цьому йому допомагала музика. Всім серцем

він прагнув розповсюджувати і пропагувати українську пісню, власноруч робив хорові обробки, розучував їх з колективом. Тому не дивно, що серед українського студентства університету панувала атмосфера національного піднесення і патріотизму. У композитора було багато учнів (К. Стеценко, М. Леонтович, О. Кошиць, Я. Степовий, С. Людкевич, Л. Ревуцький та інші), які стали талановитими українськими композиторами і продовжили справу свого педагога щодо збирання та збагачення української народної пісні.

Як згадувалося вище, М. Лисенко проявив себе також як педагог-організатор. Композитор усе своє життя мріяв про власну Музично-драматичну школу, про талановитих учнів, яким би міг передавати свої знання. Працюючи директором приватної музичної школи С. Блуменфельда, він усвідомив нагальність потреби у створенні нового музичного навчального закладу. Тому, як зазначає Р. Єсипенко, восени 1904 року він орендував у Києві невеликий одноповерховий будинок на вулиці Великій Підвальній, 15, придбав необхідні інструменти та запросив працювати чудових педагогів [1]. Так було відкрито першу в Україні Музично-драматичну школу, в якій викладали вчителі – патріоти своєї справи та країни.

У цій школі право на навчання мали жінки і чоловіки, які складали вступні іспити, що проводилися наприкінці серпня. Навчальний рік починався 1 вересня і закінчувався 15 травня. Для вступу у «підпершу» (підготовчу) групу музичного відділу потрібно було мати гарний музичний слух, пам'ять і добрий стан здоров'я. Особи, що вступали до драматичного відділу, мусили мати також відповідну сценічну зовнішність. Програми музичних дисциплін відповідали програмам консерваторій [4].

У статуті Музично-драматичної школи, який було затверджено російським міністерством внутрішніх справ, зазначалося, що вона має на меті дати своїм вихованцям закінчену музичну та драматичну освіту, тобто основним завданням нового закладу вважалася підготовка кваліфікованих акторів та музикантів [3].

Як пише О. Михайличенко, Музично-драматична школа складалася з двох відділів – музичного та драматичного. Усі предмети поділялися на спеціальні та допоміжні. До спеціальних належали: гра на музичних інструментах (фортепіано, скрипка, віолончель, арфа, тромбон та інші), сольний спів, теорія музики і композиції, диригування оркестрове та хорове, сценічна гра і декламація. А допоміжними предметами вважалися музично-теоретичні дисципліни: елементарна теорія музики, гармонія, сольфеджіо, інструментовка, хоровий спів, оркестрова гра, камерний ансамбль, міміка, фехтування, танці та ряд історико-гуманітарних наук, таких як: історія музики, драми, культури та літератури, а також естетика та італійська мова [4].

У школі працювали висококваліфіковані педагоги: М. Лисенко викладав фортепіано, О. Вонсовська – скрипку, М. Зотова – сольний та оперний спів, Г. Любомирський – теорію музики і композицію, М. Старицька – сценічне мистецтво та інші. У 1918 році школа була реорганізована у Музично-драматичний інститут імені М. В. Лисенка, де працювали українські композитори (В. Косенко, Г. Любомирський, Р. Глієр, Л. Ревуцький, Б. Лятошинський, В. Золотарьов), вокалісти (Д. Євтушенко), піаністи (К. Михайлов), музикознавці (Б. Яворський). А у 1934 році інститут було

поділено на самостійні вищі навчальні заклади – Київську консерваторію імені П. І. Чайковського та Київський інститут театрального мистецтва імені І. К. Карпенка-Карого.

Саме організаційно-педагогічний талант М. Лисенка сприяв активізації музично-педагогічної освіти на Україні, виникненню національних культурних центрів, різних навчальних закладів, які заклали фундаментальні основи розвитку вітчизняної музичної культури.

Висновки. Отже, педагогічна діяльність М. Лисенка має велике значення для розвитку сучасної вітчизняної музичної педагогіки. Музична етнопедагогіка М. Лисенка стала опорою для формування патріотизму в дитини ще з ранніх років життя. Напрацювання композитора стали фундаментом для формування музичної освіти не лише у дитячих музичних школах, а й у загальноосвітніх закладах. Організаційно-пропагандистська робота композитора увінчалася створенням найкращих вищих навчальних закладів України (Київська консерваторія імені П. І. Чайковського та Київський інститут театрального мистецтва імені І. К. Карпенка-Карого).

Список використаних джерел та літератури

1. Єсипенко Р. М. Музично-драматична школа Лисенка / Р. М. Єсипенко // Український театр. – №4. – 1980.
2. Кашкадамова Н. Історія фортеп'янного мистецтва. XIX сторіччя: Підручник / Н. Кашкадамова – Тернопіль: АСТОН, 2006. – 608 с.
3. Літературно-науковий вісник. Річник VII: Т. XXVII. Кн. VIII. – Львів, 1904. – С. 92.
4. Михайличенко О. В. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів і виконавців другої половини XIX – початку XX ст.: історичні нариси / О. В. Михайличенко – Суми: Видавництво Мрія, 2005. – 102 с.
5. Ревуцький Д. М. Микола Лисенко. Повернення першоджерел. / Д. М. Ревуцький – Київ: Музика України, 2003. – 320 с.
6. Товстуха Є. Микола Лисенко / Є. Товстуха. – Київ: Рад. письменник, 1988. – 343 с.

Слунський С. Ю.

магістрант ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

СОЦІОКУЛЬТУРНЕ СЕРЕДОВИЩЕ РОЗВИТКУ МИСТЕЦТВА ВОЛИНІ

Постановка проблеми. Волинський край завжди був надважким геополітичним регіоном на європейській мапі. Специфічність історико-політичного розвитку краю призвела до подеколи деформованих знань, викривлених уявлень у гуманітарних галузях. Радянські адміністративні інституції вилучали цілі пласти загальнонаціональної культури, зокрема й регіонального її компоненту. Досить довгий час відбувалося ігнорування всього, що відбувалось у мистецтві за територіальними межами Радянської України до 1939 року, а Схід і Захід країни розглядався як дві антагоністичні частини держави. Слід зазначити, що інколи Волинь-«польська» була більше національно свідомою, ніж східні території держави, які перебували під потужним тоталітарним пресом. Для подолання цієї проблеми чималий внесок у цю справу

зробили представники регіонального краєзнавства, місцева інтелігенція: письменники, святенництво, вчителі і державні службовці, які залишили багато мемуарних дорожніх нотаток, етнографічних та фольклорних записів, описів стародруків, архітектурних пам'яток середньовіччя та козацької доби тощо.

Аналіз останніх досліджень. Мистецькі традиції Волині прямо чи опосередковано висвітлювали П. Білоус, М. Гайдай, М. Гордійчук, Л. Дахненко, Л. Данчук, П. Даценко, І. Копоть, М. Костриця, М. Лавринович, Г. Мокрицький, К. Шамаєва та ін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Міністерство народної освіти Російської імперії, створене у 1802 р., взяло за основу модель освітньої системи польської Комісії народної освіти (KEN). На початку XIX ст. стан освіти у Волинській губернії був дуже складним: одна школа на 312 верст, навчалися з ранку до вечора, навчальний рік становив третину календарного. Більшість учнів після канікул до школи не поверталася через різні причини. Волинська губернія – переважно сільськогосподарська територія, і кожен учень передусім означав наявність робочих рук в сім'ї селянина. А більшість батьків ніякої користі в науці не вбачала: «<...> нащо нашим дітям ця грамота? Батьки ж наші не вміли ні читати, ні писати, а проте ж якось без хліба не сиділи» [1, с. 45]. Варто зазначити, що у такому ставленні народу до освіти, крім традиційних, простежувалися причини суто конфесійного характеру: за православною доктриною висока освіченість асоціювалася з фарисейством, книжництвом. Навіть у Петербурзі вакансія викладача заповнювалася з великими труднощами. Мало хто добровільно вибирав таку службу: через малий заробіток усі намагалися влаштуватися на вигіднішу і більш шановану роботу. Та й школярі не горіли бажанням учитися: «Немає такого юнака, котрий не погодився б залюбки зробити три походи і побувати в шести генеральних битвах, ніж зубрити грецькі відмінки» [2, с. 31]. Освітній рух в Україні, що підтримувався доброчинною допомогою польської шляхти, викликав певне занепокоєння в російських урядових колах і сприймався не просто як соціокультурне явище, а як політична інтрига. Бажання поляків, чехів, євреїв (а передусім – українців) мати рідномовну освіту наражалися на великодержавні шовіністичні бар'єри. Усі крапки на «І» розставив сумнозвісний Валуєвський циркуляр 1863 року. В освітньому русі розпочався затяжний і найглухіший в історії антракт: «Школи в нас нема, або вона чужа. Вся історія шкіл в Росії за останні 100 років є не що інше, як війна уряду з нашим народом і освітою, та думка як би не дати людям вчитись, особливо мужикові...» [3, с. 29]. У сфері освіти спостерігалася дивна ситуація: у школі мовби існувало дві ... школи. Одна – українська (усна), друга – російська (офіційна, книжкова). Історики зазначають, що після уроків доводилося українською розповідати суть раніше викладеного російською. Інколи доходило до абсурду: українську пісню «Дощик» М. Лисенка доводилося вивчати... французькою мовою [4]. Перша школа була істинно народною, друга існувала лише у звітах інспектора. Наголосимо, що такий безрадісний стан справ існував на території губернії, яка уславилася на всю Європу Острозькою академією та Волинським ліцеєм. Саме про нас, українство, один з російських критиків писав: «Литературным языком малороссов должен быть язык их образованного общества – язык русский. Если в Малороссии и может появиться великий поэт,

то не иначе, как под условием, чтоб был он русским поэтом, сыном России» [5, с. 41] та «Малороси завжди були племенем і ніколи не були народом, а тим менш – державою. Їм невидовижу було перемагати малими засобами сильного ворога. Але вони ніколи не вміли користуватися плодами своїх перемог: розіб'ють ворогів, покажуть чудеса героїства і розійдуться по домівках пити горілку» [4, с. 46].

Як неодноразово зазначалося, Волинь була на той час надзвичайно складним соціально-політичним регіоном, що стосувалося й освіти. Окрім загальнонаціональних проблем, місцеве шкільництво також мало низку особливостей: «Громадські інституції в <...> селі представляли тільки церква і корчма. Церкви могло й не бути, корчма була завжди. І завжди був панський двір. У церкві порядкував заляканий адміністрацією піп, на половину православний, на половину уніят. Корчма перебувала в цупких руках хитрого й енергійного нащадка Авраамового, обізнаного зі станом селянської комори краще за панського економа чи царського збирача податків. У панському дворі сидів, як повелося з давніх часів, пан-поляк, для якого Полісся, як і решта Волині, було історичною Польщею, ось тільки самі поліщуки ніяк не вписувалися в панську вельми історичну концепцію. Зрештою, пани ласкаво дозволяли й далі залишатися при панських стайнях і нивах. Суспільна поляризація, таким чином, вкладалася в традиційну для правобережної України схему: з одного боку – вельможні пани, здебільшого польські, спольщена місцева шляхта, орендарі, царські чиновники й офіцери; з другого, – убоге, затуркане селянство, тягле бидло, в якого панський поговір забрав не тільки національність, але й право належати до роду людського. Над Поліссям тривала похмура ніч панщизняної неволі, як зрештою і скрізь в імперії. Слід сказати, що кріпаччина тут мала дуже давню історію і жорсткіший характер, ніж в околицях Шевченкової Кирилівки. Нелюдський визиск допровадив селянина до страхітливого убогства, наслідки якого відчуються досі. Тим-то й реакція тутешніх селян на панщину гостра й експресивна. Не краще виглядали й ... міста. В'їздимо в широку заболочену вулицю, їдемо між двома рядами дерев'яних будинків, серед яких де-не-де біліють муровані або новіші, решта старі й безвиглядні... А поруч іде довга процесія чумацьких возів з-під Кобриня і Пружан з житом, пшеницею та всіляким зерном. Навантажені тут сіллю, вони вертатимуть назад. Біля них кружляють рої євреїв у білявих, лисячих, овечих хутрах, з жовтими, чорними і сірими бородами, без борід; у шапках, капелюхах, у панчохах, босоніж, одне слово, які тільки можуть бути євреї» [6, с. 32]. Часто серед управлінських губернських кіл точилася гостра суперечка між прихильниками різних типів шкіл. Міністерські школи, окрім навчання грамоті, повинні були сприяти входженню іншомовних учнів у єдину народність – російську. В свою чергу, в церковнопарафіяльних школах з настороженістю ставились до іновірців, вважаючи, що народна школа навчала грамоті, але не виховувала: «Німці, євреї, поляки читають і пишуть російською. А чи всі вони щиро ставляться до російської державної ідеї?!» [6, с. 32-33]. Історичні документи свідчать про великі труднощі фундаторів у подоланні бюрократичних перепон, – з одного боку, і злидений стан навчальних закладів, особливо початкових, – з іншого: «Школа не могла похвалитися благоустроєм. Бідна обстановка спалень, класів, старенькі меблі, вбога бібліотека – все

це свідчить про те, що ми ледве зводимо кінці з кінцями» [6, с. 35]. Проте у процесі вивчення архівних документів виявилася цікава обставина: стан справ на освітянській ниві Волині був значно кращий, ніж у деяких районах Росії. Наприклад, за 1859-1860 роки в Тульській губернії відкрито всього одну школу (на 52 учні), в Саратовській – теж (на 132 учні) [7, с. 63].

Висновок зробили самі російські статистики: «У той час, як у південних малоросійських губерніях церковні школи рахують сотнями й тисячами, в більшості губерній з великоросійським населенням шкіл існує дуже незначна кількість» [7, 69]. Волинські православні парафіяльні школи користувалися незмінною увагою самодержавства – у пограничних губерніях їхня перевага сприяла збереженню етноконфесійної ідентичності регіону. Зваживши на близькість католицької території, для посилення православ'я уряд використав найдієвіший стимул – матеріальне заохочення. Урядова постанова від 21 листопада 1869 р. та 13 червня 1886 р. за використання «великорусского языка» у побуті й на службі призначала додаткову оплату, причому досить високу. В десяти південно-західних губерніях особам російського походження, за винятком місцевих уродженців, проводяться надбавки на утримання» [8].

Про значний вплив русифікації на українське мистецтво та освіту свідчать і деякі джерела: «Професійні трупи і аматорські гуртки, які влаштовують спектаклі й літературно-музичні вечори на території з малоросійським населенням, повинні користуватися лише репертуаром, який ввійшов до каталогів комітету при Міністерстві народної освіти» [9, с. 560]; «Навчальні заклади є розсадниками антиурядових ідей» [9, с. 562]; «При навчанні хоровому співу частину репертуару повинні складати малоросійські народні пісні, але їхній текст не повинен мати фонетичної обробки» [9, с. 565]; «Намагаються вчити так звану «малоросійську мову» на уроках співу, вивчаючи українські пісні за фонетичним правописом» [9 с. 362]. Розпорядження центрального імперського бюрократичного апарату були невід'ємною частиною культурного життя. Зміст директив був найрізноманітнішим: від проектів статутів мистецьких товариств до рекомендацій (вважай – наказів) щодо прийому на роботу: бюро Товариства розповсюдження хорового, церковного та світського співу (яке знаходилося в Москві за примітною адресою «вул. Луб'янка») пропонує Київському навчальному округу своє посередництво в рекомендації вчителів співу і музики, а також регентів в усі навчальні заклади (нижчі, середні, вищі). Для цього бюро просить обов'язково повідомляти про всі вакансії [8].

У процесі роботи над цим матеріалом автору довелося опрацювати певну кількість літератури, що без прикрас описує україно-російські «відносини» у сфері мистецтва. Точніше сказати – взаємин, як таких, і не було. Більше того, ситуація в сьогоденній Україні є, на нашу думку, прямим наслідком політики російського самодержавства, яке віками витравлювало з нас національну приналежність. Вважаємо, що варто текст процитувати без перекладу. Умовно цю частину нашої роботи ми назвемо «Повчання українським читачам без моралі»: «Я видел сейчас «Наталку-Полтавку». Это старая пьеса – ей почти сто лет. Она очень наивна и в литературном, и в музыкальном отношениях. Но посмотрите, как она исполняется, с каким ансамблем и с каким умением...» [10, с. 1]; «Господи. Да что же мы сейчас смотрим! Евреи показываются в опере, в

драме. А наши малороссы, эти прирожденные певцы, пропадают где-то. Правда, малоросса надо найти, надо уговорить, надо посадить в вагон, пожалуй, дать ему сала и привезти сюда» [10, с. 3]; «Если у малорусских актеров непреодолимая любовь к родному языку, то отчего им не переводить на свой язык пьесы европейского репертуара. Или для Малороссии на их пьесах свет клином сошелся. Если я могу смотреть на «Доки сонце...», то почему я не могу смотреть Шекспира на этом языке? Я отвечу – потому, что малорусский язык – местное наречие. А они, между прочим, падают в понимании и популярности, ибо всякое крупное дарование стремится в более широкие сферы. Гоголь не был бы Гоголем, если бы писал по-малорусски. Он не смог бы возвыситься ни до «Мертвых душ», ни до «Ревизора»...» [10, с. 24]; «Малорусские драматурги вообще смело черпают у Островского, Шиллера, Шекспира. Когда читаешь произведения малорусских драматургов, то поражаешься отсутствием оригинальности даже их языка. Он необыкновенно беден и явно похож на русский. Так что, добросовестные господа хохломаны должны допустить, что сходство двух наречий должно обязать писать ваших авторов на русском... » [10, с. 82]; «Так как труппа г. Старицкого оперетно-драматическая, то поют у него хорошо и при том во вкусе оперном. Г. Грицай, например, поет совсем не песни, а романсы, точно итальянский оперный певец» [10, с. 84]; «Нам рано показывать свое драматическое искусство за границей на нашем родном языке, который никто не знает; нам надо сидеть дома и не мечтать о том, что нас желают видеть в Париже или Лондоне. Хорошего певца или хорошую певицу достойно оценят, если они поют на итальянском языке или родном языке страны, которая их слушает» [10, с. 109]; Россию знают в Европе. Но у малороссов нет ничего такого, что они могли бы показать за границей, кроме разве своих веночков и шаровар; нет ничего что они могли бы дать французам в переводах, кроме Гоголя, но Гоголь наш – русский, он писал на русском языке, и потому он – наша, русская слава» [10, с. 110]. Велику вартість мають спогади данського посла Юста Юля, що в роках 1709-1712 був у Росії, а в році 1711 переїздив через цілу Україну: «Королевець велике місто... Вулиці в ньому прекрасні, котрих я в Росії не бачив; будинки гарні, міцні, чисті, виступають на вулицю, як у Данії, а не стоять у глибині подвір'я, як у Росії. Перед службою Божою дзвонять тут у дзвони в три голоси, як у нас, а пізніше під час самої відправи рідко подзвонюють. Козаки, подібно до росіян, грецької віри, але у дзвони дзвонять по нашому [данському!], між тим як росіяни виключно «трзвонять» (без порядку й галасливо)» [11]. Дуже цікава характеристика України, відомого німецького письменника, філософа і етнографа Йогана Готфріда Гердера (1744-1803) в його «Щоденнику моїх подорожей» 1769 р., що стає немовби віщунством: «Україна стане колись новою Грецією: прекрасне підсоння цього краю, весела вдача народу, його музичний хист, родюча земля колись прокинуться: з тільки малих племен, якими були колись греки, повстане велика, культурна нація і її межі простягнуться до Чорного моря, а відтіля ген, у далекий світ» [12]. Французький лікар Де ля Фриз у своїх «Записках про полон 1812 р.» подає деякі відомості про українські звичаї. Описуючи з захопленням українські танці, зокрема «козачок», зазначає, що «жінки виконували танець з такою досконалістю і грацією, що і на паризькій сцені вони заслужили б оплески» [13]. Йоган Георг Коль був великий

учений і мандрівник, основоположник антропогеографії (народився в 1808 р. в Бремі, там само і помер в 1878 р.). Автор залишив книгу «Die Ukraine. Kleinrussland». Він так писав: «Українці – це поетичний, багатий уявою нарід, і тому легко собі уявити, яка сила народніх пісень, казок і переказів у них збереглася. Вони мають великий хист до мистецтва, а до співу створений у них дзвінкий голос, чутке ухо й пам'ять... Непорівняно більше, ніж у москалів, розвинене в українців і естетичне почуття. Вони мають теж талант до рисунків і малярства. В цілій і низці поменших рис характеру помічається, що українці мають куди більше змислу для краси, ніж москалі» [14].

Список використаних джерел та літератури

1. Батюшков П.И. Волинь. Исторические судьбы Юго-Западного края / П. И. Батюшков. – С.-Пб., 1888. – 288 с.
2. Аристов Н. Состояние образования в России в царствование Александра I / Н. Аристов. – Киев, 1878. – 44 с.
3. Драгоманов М. Народна школа / М. Драгоманов // Громада. Періодична українська збірка. – Женева, 1878. – № 2. – 120 с.
4. Холодний М. Про Душу в Пісні та про Пісню в Душі/ М. Холодний. – Торонто : Видавництво «Смолоскип» імені В. Симоненка, 1981. – 139 с.
5. Щербанюк І. Микола Лисенко та Микола Гоголь. До питання національного стилю в українській музиці / І. Щербанюк // Студії мистецтвознавчі. Театр. Музика. Кіно. – К. : Видавництво ІМФЕ, 2005. – Вип. 6. – С. 57-68.
6. Леонюк В. Шевченко на Берестейщині / В. Леонюк // Над Бугом і Нарвою. Український часопис Підляшшя, 1995. – №3 (19). – С. 32-35.
7. Благовидов Ф. Деятельность русского духовенства в отношении к народному образованию в царствование Александра II / Ф. Благовидов. – Казань, 1891. – 374 с.
8. Бовсунівська Н. М. Розвиток шкільної музичної освіти на Волині (кінець XIX-початок XX ст.) / Н. М. Бовсунівська: Автореферат дисертації на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук. Спеціальність 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – Житомир, 2004 р. – 24 с.
9. Щоголев Н. Украинское движение как современный этап южнорусского сепаратизма / Н. Щоголев. – Москва, 1912. – 588 с.
10. Суворин А.С. Хохлы и хохлушки / А. С. Суворин. – С.-Пб., 1907. – 113 с.
11. Юстус Ю. Записки датского посланника при Петре Великом / Юль Юстус [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://www.vostlit.info/haupt-Dateien/index-Dateien>
12. Йоганн-Готфрід-Гердер «Journal meiner Reise im Jahre 1769» / Йоганн-Готфрід-Гердер [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://ukrcenter.com/Література/>
13. Де ля Фліз Д. П. Альбоми / Де ля Фліз Д. П. [Електронний ресурс]. – К., 1996. – Том 1. Ізборник. – Режим доступу : <http://litopys.org.ua/deflise/flise01.htm>
14. Коль Й. Подорожі Україною / Йоган Коль. [De Ukraine en Klein-Rusland]. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://books.google.com.ua/books>

Травкіна Н. М.

викладач

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДІЯЛЬНІСТЬ ПЕДАГОГІВ-МУЗИКАНТІВ ПОЛЬСЬКОГО ПОХОДЖЕННЯ В УКРАЇНІ

Постановка проблеми. Можливо, що без Живного і Ельснера не було б Шопена, без Лешетицького не було б Падеревського і Артура Рубінштейна, без

Нейгауза не було б Святослава Ріхтера, без Солтиса не було б Скорика. Цей перелік можна продовжувати дуже довго. ТанDEM учитель-учень – це та основа, на якому тримається культура взагалі і мистецьке виконавство зокрема.

Актуальність обраної теми. Учителі-музиканти не тільки розвивали талант і особистість своїх учнів, але й підтримували перші публічні виступи своїх вихованців, уможлилювали їм доступ до значущого музичного середовища і вводили їх у світ великої міжнародної музичної родини. Часто невідомі широкому загалу, вони присвячували своє життя служінню музиці. Не тільки росли музичні таланти, а й віддавали свій час і професійні вміння щоденній, доволі буденній праці виховання менш талановитих учнів, які не стали професійними музикантами, але без яких зали філармоній та оперних театрів світили б пустками.

Виклад основного матеріалу дослідження. Протягом ХХ століття вагомий внесок у справу музичного виховання зробили музиканти польського походження, які народилися в Україні. Значна частина цих людей після другої світової війни виїхала до Польщі та інших країн, працювала в різних музичних навчальних закладах і втілювала в життя традиції музичного виховання дітей та молоді, набутих в Україні. У статті ми звернулися до найбільш цікавих і яскравих постатей.

Турчинський Юзеф (народився 2 лютого 1884 року в Житомирі, помер 27 грудня 1953 року в Лозанні, Швейцарія).

Походив з артистичної родини. Науку гри на фортепіано розпочав з батьком, учнем Монюшка. Спочатку студіював у Києві на юридичному факультеті університету. У 1902-1906 роках учився гри на фортепіано в Санкт-Петербурзькій консерваторії в класі Анни Єсипової. Вивчав також і музично-теоретичні науки. У 1911 році їде до Відня та Берліна, де стає учнем Феруччо Бузоні, а також бере приватні уроки в Ігнація Яна Падеревського в Морґесі (Швейцарія).

Педагогічну діяльність розпочав у 1915-1919 роках як викладач фортепіано Київської консерваторії. У 1920-1927 роках був професором консерваторії в Лодзі і одночасно викладачем Академії мистецтв та музичної школи в Познані. До початку другої світової війни вів клас фортепіано у Варшавській консерваторії і був керівником власного Інституту фортепіанної гри. Після війни в Лозанні проводив курс інтерпретації творів Шопена. Виховав багато відомих піаністів. Серед них Теодор Гутман, Моїсей Вайнберг, Макс Фішман, Вітольд Мальцужинський, Галина Чарни-Стефаньська, Хенрик Штомка, Ришард Бакст, Станіслав Шпінальський, Мариля Йонас, Марія Вілкомірська, Александр Сенкевіч, Ядвіґа Сукенніцка, Станіслав Станєвіч та інші.

Від 1937 року, як головний редактор, разом з Ігнацієм Яном Падеревським та Людвіґом Бронарським працював над виданням повного зібрання творів Ф. Шопена.

Солтис Адам (народився 4 липня 1890 року у Львові, помер 6 липня 1968 року у Львові).

У 1911 році закінчив Львівську консерваторію по класу скрипки і фортепіано. У 1911-1914 рр. студіював у Королівській Вищій Музичній школі в Шарлоттенбурзі (Німеччина) по класу композиції у Карла Леопольда Вольфа і

Роберта Кана, а в 1914-1916 рр. – у Берлінській державній академії мистецтв по класу композиції у Георга Шумана. У 1921 році закінчив відділ музикознавства Берлінського університету у Георга Кречмара, Йоганнеса Вольфа і Карла Штумпфа.

Педагогічну діяльність Адам Солтис розпочав у 1918 році у Львівській консерваторії як викладач гармонії, сольфеджіо, контрапункту, композиції, історії музики, альта та хорознавства. Пізніше керував оркестровим та оперним класом.

У 1927 році Солтис увійшов до складу журі 1-го Міжнародного конкурсу піаністів імені Ф. Шопена у Варшаві.

З 1930 по 1939 рр. Адам Солтис виконував функції артистичного директора консерваторії і намагався підняти рівень навчального закладу до рівня західноєвропейських закладів такого типу. З 1944 по 1964 рр. очолював кафедру хорового диригування. Адам Солтис був головою Спілки музикантів педагогів і Товариства сучасної музики у Львові.

Саме його учні творили класичну академічну музику ХХ ст., яку визнає весь світ – видатний український композитор Мирослав Скорик, болгарський хоровий диригент, композитор і педагог Георгі Дімітров, Анджей Нікодемівич, Геннадій Ляшенко та інші.

Коханський Вацлав Ромуальд (народився 2 травня 1878 року у Кам'янці-Подільському, помер 5 червня 1939 року у Варшаві, Польща).

З дитинства вчився гри на скрипці. У сім років відбувся його перший публічний виступ.

Закінчив консерваторію по класу скрипки у Л. Ауера в Санкт-Петербурзі, потім студіював у Ю. Іоахіма в Берліні та О. Шевчика у Празі. Педагогічну діяльність розпочав у Львові. З 1906 по 1914 р. викладач по класу скрипки у музичній школі С. Каспарек, Львівській консерваторії та Музичному інституті Хелени Оттавоєй. У 1914–1918 рр. – професор Музичної школи М. Тутковського в Києві. В 1920–1921 рр. вів курс вищої майстерності у Львівській консерваторії. У 1921–1923 рр. виступав з концертами у Сполучених Штатах Америки, а також проводив там педагогічну діяльність. З 1923 по 1939 рр. працював у Державній музичній консерваторії у Варшаві як професор вищого курсу гри на скрипці, класу камерного ансамблю, викладав історію музики. З 1936 по 1939 рр. – він працював заступником директора консерваторії у Варшаві та паралельно у Львівській консерваторії.

Вацлав Коханський – один із організаторів Першого міжнародного конкурсу скрипалів імені Г. Венявського (1935 р.). Член журі багатьох міжнародних конкурсів. Видатний скрипаль-виконавець, концертував у Польщі, Україні, Росії, Сполучених Штатах Америки. Брав участь у концертах Організації музичного руху у Львові, виступав на музичних ранках для учнів середніх шкіл. Член Польського товариства музикантів-педагогів, Голова Спілки професорів державної музичної консерваторії у Варшаві.

Серед його учнів велика кількість відомих скрипалів.

Альткорн Хелена (народилася 1893 року у Львові, померла 1977 року в Кракові, Польща). Закінчила Львівську консерваторію по класу фортепіано. Педагогічну працю розпочала в тій же консерваторії у 1915 році, де до 1924 р.

вела курс так званого середнього фортепіано. З 1924 до 1939 рр – професор курсу вищого і концертного фортепіано. У 1940-1941 і 1945-1946 р. – викладач Державної консерваторії ім. М.В. Лисенка у Львові і вчитель середньої та дитячої музичної школи.

У 1946 році переїхала до Кракова, де до 1972 року вела клас фортепіано у державній музичній школі ім. В. Желеньського і була керівником фортепіанного відділу цієї школи.

Беліна-Скупевський Стефан Аполінарій (народився 23 липня 1885 року в Києві, помер 2 серпня 1962 року в Гданську, Польща).

Музичну освіту здобув у Києві. Закінчив музично-драматичну школу М. Лисневич-Носової по класу фортепіано. Після цього прибув до Німеччини в Карлсруе для навчання у професора Я. Штюкгольда, а потім переїхав до Мюнхена навчатися вокалу та режисури.

Педагогічну діяльність розпочав у Києві як викладач вокалу, але невдовзі її залишив, бо мав запрошення з багатьох оперних театрів Європи та Америки. З 1923 року Беліна-Скупевський виступав як соліст міланського оперного театру La Scala. Після закінчення двадцятилітньої кар'єри оперного співака Стефан Беліна-Скупевський працював як режисер.

У 1938 році повернувся до педагогічної діяльності. З 1946 по 1953 роки Беліна-Скупевський був директором Державної шльонської опери в Битумі. У 1953-1962 рр. працював на посаді художнього керівника Державної балтійської опери в Гданську.

До 1961 року – професор Варшавської консерваторії, професор Державної вищої музичної школи в Лодзі, Катовіцах і Сопоті.

Стефан Беліна-Скупевський виховав плеяду оперних співаків, які успішно виступали в оперних театрах Польщі і інших країн Європи.

Цетнер Юзеф (Народився 17 лютого 1887 року в Тернополі, помер 5 липня 1965 року в Кракові, Польща).

Закінчив учительські курси в Тернополі та консерваторію у Львові по класу скрипки. У 1912-1914 рр. вчився у Віденській вищій школі, а в 1940 р. студіював скрипкову педагогіку в Лондоні.

Педагогічну діяльність розпочав у Львові. З 1919 по 1929 рр. вів клас скрипки у Львівській консерваторії. В 1929-1939 рр. викладав скрипку за власною методикою у Шльонській музичній консерваторії в Катовіцах. У 1940-1957 рр. проводив педагогічну діяльність у Лондоні. У 1957-1965 рр. працював у Державній вищій музичній школі у Вроцлаві: професор інструментального відділу і керівник новоствореної кафедри оркестрових інструментів. Автор програми навчання гри на скрипці в вищих музичних школах. Автор наукових праць з музичної педагогіки. Перекладач на польську мову педагогічних праць європейських авторів. Поєднував педагогічну працю з концертною діяльністю. Виступав як соліст-віртуоз і як учасник камерних ансамблів.

Виховав велику плеяду скрипалів-виконавців та педагогів. Його учнями були К. Стрия, Е. Статкевич та інші.

Домбровський Маріан (народився 25 березня 1876 року в Житомирі, помер після 1939 року у Варшаві, Польща).

Закінчив Санкт-Петербурзьку консерваторію по класу фортепіано в Анни Єсипової, після цього навчався у Відні в Теодора Лешетицького. Педагогічну діяльність розпочав у Житомирі. Від 1907 року працює в Києві, потім у Саратові та Одесі як викладач фортепіано у місцевих музичних школах. Від 1930 року проводив клас фортепіано у Вищій музичній школі імені Ф. Шопена у Варшаві. Серед його учнів було багато талановитих піаністів, які працювали в різних музичних закладах України та Польщі.

Лісса Зофія (народилася 18 жовтня 1908 року у Львові, померла 26 березня 1980 року у Варшаві, Польща).

Закінчила консерваторію у Львові по класу фортепіано, органу, теорії музики, а також Львівський університет, де вивчала історію мистецтва, філософію та психологію.

З 1930 по 1941 рр. Лісса викладала у Львівській консерваторії історію музики, теорію і психологію музики. В 1939-1941 рр. працювала на посаді декана факультету композиції, диригування і теорії. Після початку II Світової війни в евакуації 1941-1942 рр. Зофія Лісса працювала викладачем музичного технікуму в Намангані (Узбекистан).

У 1943 році Зофія Лісса переїхала до Москви, де займалася виданням співаників для дітей і нотних збірок. Так, у 1944-1945 рр. опублікувала збірники «Пісенник польських дітей в СРСР», «Пісенник польського солдата», «Пісні та ігри для польських дошкільників в СРСР».

У 1947 році Зофія Лісса виїхала до Варшави. У 1948 році створила Інститут музикології при Варшавському університеті і була його директором до 1975 року. Від 1958 року – професор Державної вищої музичної школи у Варшаві. Як педагог допровадила до диплому 115 магістрів музикології і 15 докторантів. Серед її учнів значна кількість відомих музикознавців. У 1961-1964 роках виступала з лекціями в університетах Берліна, Москви, Парижа, Копенгагена, Пекіна, Мюнхена, Кельна та інших. Приготувала біля 600 програм на польському радіо, в тому числі шестирічний цикл «Історія музики для дітей». Отримала велику кількість нагород і відзнак.

Мазепа Лешек (народився 31 березня 1931 року в Стрию, Львівська область, помер 9 серпня 2016 року в Жешові, Польща).

Дуже рано усвідомив своє музичне покликання, перші кроки у майбутній спеціальності зробив у час війни – його вчителями стали місцевий органіст у костелі та приватна вчителька музики. Відтак вступив до Львівської державної консерваторії імені М. Лисенка у клас композиції знаного польського митця Адама Солтиса, студії завершив у 1953 році. У 1957 році у Московській консерваторії імені П. Чайковського захистив докторську дисертацію. З 1960 року починає свою діяльність у *alma mater*, пройшовши шлях від викладача до декана, завідувача кафедри, професора.

У 1953-1954 рр. – музичний керівник і диригент музично-драматичного театру в Пłosкірові. В 1957-1960 – музичний керівник і диригент Ансамблю пісні і танцю Радянської Армії в Німецькій Демократичній Республіці. Один з ініціаторів створення студентського наукового гуртка у Львівській консерваторії. У 1988 р. створив Товариство польської культури Львівської землі і був його головою.

З початку 1990-х років професор Мазепа розпочав працю в Польщі, у Жешівській вищій педагогічній школі (від 2001 р. – Жешівський університет) на кафедрі музичного виховання (в 1997-1999 рр. керівник кафедри), також завідував відділом досліджень музичної культури етнічного пограниччя. Рівночасно докладав багато зусиль, щоби заснувати Жешівське музичне товариство, він став його першим головою і зберігав тісний зв'язок з цією організацією протягом кількох десятиріч.

Серед студентів, яких він навчав композиції, особливо варто згадати Володимира Івасюка, з яким склались дружні теплі стосунки. На похороні Івасюка Мазепа не побоявся виступити з проникливим і відвертим словом.

Берешкевіч Лариса (народилася у 1888 році в Києві, померла 1971 року в Лодзі, Польща).

Закінчила Санкт-Петербурзьку консерваторію по класу фортепіано у М. Лаврова. Педагогічну працю розпочала у Дніпропетровську, вела клас фортепіано в музичних школах. Від початку утворення в 1934 році так званої консерваторії шкільної підготовки вела там клас фортепіано. В 1929-1939 рр. викладала в Державній музичній консерваторії у Гданську. Після II Світової війни переїхала до Лодзі, де з 1949 по 1962 роки вела клас фортепіано у Державній вищій музичній школі. З 1951 по 1971 роки була викладачем Державного музичного ліцею.

Бручковський Євстахій (народився у 1906 році в Садовій Вишні, Львівська область, помер у 1984 році в Кракові, Польща).

У 1921 році вступив до військового оркестру у Золочеві, де вчився гри на скрипці і духових інструментах. У 1926 склав екзамен із спеціальності «диригент оркестру» і почав працювати у тому ж оркестрі. У 1932 році закінчив вищий курс по класу скрипки у Музичній школі Сабіни Каспарек у Львові. Педагогічну працю розпочав як викладач скрипки в Державній гімназії в Грудку Ягеллонським (Польща). Потім переїхав до Львова, де в 1931-1941 рр. працював учителем музики в міських закладах опіки над дітьми, в 1932 -1936 рр. веде клас скрипки і духових інструментів у музичній школі, а з 1932 по 1939 рік працює вчителем музики духовної семінарії. У 1936-1940 рр. – вчитель музики і диригент оркестру в гімназії №10, в 1940-1941 рр. – у львівському палаці піонерів. З 1945 по 1972 роки вів клас скрипки, альту та оркестровий клас у Державній середній музичній школі імені В. Желеньського у Кракові. Від початку професійної діяльності поєднував педагогічні і диригентські обов'язки. Від 1944 по 1972 рр. – скрипаль-концертмейстер оркестру філармонії та оперного театру у Кракові.

Джевецька Марія (народилася у 1871 році в Києві, померла у 1939 році в Торуні, Польща).

Закінчила Київську консерваторію (клас Маріана Домбровського). Педагогічну працю розпочала в Києві як викладач фортепіано в музичній школі. В 1917 році переїхала до Торуня. Від 1930 року проводила піаністично-педагогічну діяльність на середньому курсі в Консерваторії Поморського музичного товариства. В 1937-1939 рр. вела клас фортепіано в консерваторії в Бидгощі. Серед її учнів значна кількість відомих піаністів, серед яких Казимір Сороцький.

Козинський Олександр Леопольдович (народився 5 березня 1950 року у Львові).

У 1973 році закінчив Московську консерваторію імені П. Чайковського по класу фортепіано, з 1979 по 1982 рр. був асистентом-стажером у цьому ж навчальному закладі. Від 1973 по 2004 рр. працював у Львівській музичній академії імені М. В. Лисенка: від 1978 – старший викладач кафедри спеціального фортепіано. З 1989 по 1996 рр. також був керівником секції естрадної музики і джазу фортепіанного відділу Львівського музичного училища. Від 2004 мешкає у м. Ярослав (Польща). Серед його учнів – лауреати міжнародних фортепіанних конкурсів. Концертуючий піаніст, композитор. Заслужений діяч культури і мистецтв Польщі (2003).

Лісіцький Зигмунт (народився у 1892 році в с. Синява, Київська область, помер у 1957 році в Познані, Польща).

У 1917 році закінчив Київську консерваторію (філія в Харкові по класу фортепіано). Педагогічну діяльність розпочав з 1918 року як викладач фортепіано Київської консерваторії. У 1920 році виїхав до Польщі й оселився в Познані. Там він отримав запрошення на посаду професора класу фортепіано в Державній музичній консерваторії. У Бидгощі початково проводив приватні уроки гри на фортепіано, а в 1925 році організував Міський музичний інститут у Бидгощі, який через два роки реорганізовано у Міську музичну консерваторію. Зигмунт Лісіцький обіймав посаду директора цього навчального закладу в період з 1925 по 1927 рр.

У 1931-1934 рр. – професор Консерваторії Поморського музичного товариства у Торуні. В 1945 повернувся до Познані і працював як доцент класу фортепіано в Державній вищій музичній школі. Виховав велике гроно відомих піаністів.

Від 1917 року концертував як піаніст у багатьох країнах Європи. Перший виконавець творів К. Шимановського у Польщі. Один з перших організаторів музичного життя Познані.

Стадлер Альфред (народився в 1889 році в Івано-Франківську (Станіславові), розстріляний німецькими окупантами у 1944 році у Львові).

Закінчив Львівську консерваторію по класу скрипки і класу композиції у Мечислава Солтиса, а також закінчив Львівський університет.

Кар'єру диригента розпочав у 1912 році як художній керівник хору «Хейнал» та аматорського симфонічного оркестру у Львові. Під час I Світової війни знаходився у Москві, де як асистент диригента працював в оперному театрі. У 1919 році кілька місяців був музичним керівником і диригентом театру в Кельцах. Невдовзі був запрошений до Львова на посаду диригента оперного театру.

У 1926-1932 рр. художній директор Музичного товариства імені С. Монюшка в Івано-Франківську. Керував одночасно музичною школою при Товаристві, яка завдячуючи старанням А. Стадлера, була перепрофільована у 1929 році в консерваторію.

У 1932 році повернувся до Львова і присвятив свою діяльність хоровому мистецтву. Багато років керував чотирма чоловічими хорами, які неодноразово здобували головні нагороди у хорових фестивалях.

Під час II Світової війни Стадлер перебував у Івано-Франківську. У 1943 році у Львові його прізвище з'явилося на афішах зі списками заручників, ув'язнених за вбивство німецького військового. Був розстріляний 2 лютого 1944 року на вулиці Вірменській у Львові.

Вшановуючи пам'ять Альфреда Стадлера, а після II Світової війни в м. Забже (Польща) було засновано чоловічий хор його імені.

Венжик Зофія (народилася у 1880 році в Білій Церкві, померла у 1975 році в Радомі, Польща)

Закінчила приватну вищу школу К. Гурського по класу фортепіано у Харкові. З 1910 по 1920 роки працювала як викладач фортепіано в музичній школі Російського імператорського товариства в Харкові. У 1921-1922 рр. навчалася на педагогічному відділі Всеукраїнської музичної академії в Харкові. З 1921 по 1924 роки була викладачем фортепіано у таких харківських навчальних закладах: Державна професійна музична школа №2 та Вищі державні музично-педагогічні курси. В 1924-1928 рр. Зофія Венжик викладала у приватній музичній школі в Радомі, в 1930-1941 рр. – у Варшавській вищій музичній школі (філія в Радомі). З 1952 по 1960 рр. Зофія Венжик працювала на посаді викладача і керівника секції фортепіано в музичній школі в Радомі. Виховала значну кількість піаністів та діячів культури.

Список використаних джерел та літератури

1. Konserwatorium PTM we Lwowie. Aktywność polskiej muzykologii. – RM, 1966, nr.3. – s. 3-4.
2. Rytel Piotr, *Wspomnienie o Józefie Turczyńskim*. PWSM, Warszawa 1954, nr 5-6.
3. Lwowskie Wiadomości Muzyczne i literackie. Lwów, 1930, nr.3. – s. 1-2.
4. Кашкадамова Н. Піаністичне мистецтво у Львові / Н Кашкадамова. – Львів, 2003. – 400 с.
5. Сторінки історії Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка. — Львів: Сполом, 2009. — 352 с.
6. Panek Waclaw, *Stefan Belina-Skupiewski – pierwszy król Edyp* / W. Panek [Електронний ресурс] – Режим доступу : <http://maestro.net.pl/document/ksiazki/Panek,Belina-Skupiewski.pdf>
7. Помер відомий львівський музикознавець Лешек Мазепа [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://zaxid.net/pomer__vidomiy_lvivskiy_muzikoznavets_leshek_mazepa_n1400145
8. Sienkiewicz-Bloch Eleonora, *Bydgoski dorobek pedagogiczny muzyków poznańskich - Zygmunt Lisickiego i Bohdana Zalewskiego w latach 1920-1939*, w: *Nauczyciele muzyki na Pomorzu i Kujawach*, pod red. A. Kłaput-Wiśniewskiej, Bydgoszcz 2008, ss. 39-56.

Федорченко В. К.
викладач

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДЕЯКІ ІСТОРИЧНІ АСПЕКТИ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ВОКАЛЬНОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Музичне мистецтво кожного народу є цінним скарбом його національної культури й яскравим репрезентантом її у світовому полікультурному просторі. Ефективний розвиток музичного мистецтва неможливий без підвищення якості підготовки фахівців з музичних спеціальностей у навчальних закладах мистецького профілю різних типів і рівнів акредитації.

Актуальність обраної теми. Забезпечити належну якість змісту та організації професійного становлення вітчизняних фахівців з музичного мистецтва можна на основі творчого використання педагогічного досвіду її здійснення, накопиченого впродовж історії розвитку освіти України в різних регіонах нашої держави. Підвищенню якості сучасної загальної й професійної музичної освіти в Україні може сприяти актуалізація історичного досвіду формування української вокальної школи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Нами було з'ясовано, що до проблеми наукового осмислення функціонування та розвитку українського вокального мистецтва в різні періоди звертались багато вчених. Здобули визнання праці Л. Архімович, Н. Герасимової-Персидської, М. Гордійчука, М. Грінченка, А. Іваницького, Л. Корній, Л. Масол, О. Шреєр-Ткаченко, де поруч із аналізом української музичної культури помітна увага приділяється проблемам формування вокального мистецтва. Значне місце в сучасному музикознавстві посіли музично-теоретичні дослідження В. Антонюк, В. Іванова, Б. Кудрика, в яких висвітлюються історичні засади української вокальної школи, простежується розвиток співацької освіти та церковної музики в Україні, розкривається теоретико-методичний зміст вокальної педагогіки.

Дослідженню історії розвитку музичної освіти і національної музично-педагогічної думки присвячено наукові праці Н. Величка, О. Кравчука, О. Михайличенка, О. Овчарук та ін. Загальні питання історії розвитку музично-естетичного виховання, удосконалення форм і методів навчання музики досліджувалися Н. Добровольською, Л. Масол, Г. Падалкою, О. Рудницькою, О. Ростовським, І. Цюряк та ін. Зміст та організаційні форми музичної освіти в Україні на різних історичних етапах проаналізовано у наукових працях Н. Бовсунівської, Л. Коваль, С. Ковальнової, Л. Лимаренко, Л. Москальової, З. Сироти, О. Цвігун та ін. Однак, попри вагомість доробку науковців, в українському мистецтвознавстві помітно бракує досліджень, присвячених історії виникнення і становлення української академічної вокальної школи.

Зважаючи на вище вказане, **мета статті** полягає в тому, щоб: розглянути історію української вокальної школи, простежити процеси її формування та розвитку в контексті зв'язку з історико-культурними особливостями та вокальною культурою окремих регіонів України. Об'єктом нашої уваги стало вокальне мистецтво України як явище національної культури, його історичні засади становлення і розвитку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для досягнення поставленої мети нами окреслено таке коло завдань: охарактеризувати український традиційний спів як основу української вокальної школи; висвітлити процес зародження професійної вітчизняної вокальної школи; розкрити особливості розвитку вокальної педагогіки і виконавства в центральних та східних регіонах України; охарактеризувати особливості становлення вокальних шкіл Західної України; з'ясувати особливості формування сучасної академічної вокальної школи України.

Після ретельно проаналізованих стилістичних основ та виокремлення методичних засад формування сучасної української академічної вокальної

школи нами виявлено, що на вітчизняну школу вокалу справила великий вплив італійська вокальна школа минулого. Треба зазначити, що певну значущість наразі становить питання узагальнення досвіду вокально-педагогічної роботи представників провідних вокальних шкіл Італії та аналіз особливості їхньої вокально-виконавської методики в порівнянні з іншими методиками педагогів-вокалістів. Підкреслимо, що теоретичні ідеї та практичний досвід періоду становлення української вокальної школи можуть бути творчо осмислені й реалізовані на нинішньому етапі розвитку суспільства в таких аспектах: підвищення ролі музичного мистецтва у формуванні особистості за складних економічних та соціально-політичних умов; поширення теоретичних знань про музично-педагогічний досвід XIX-XX століть, а також підвищення професійного становлення сучасних академічних виконавців. Зокрема, мова йде про український традиційний спів як основу академічної української вокальної школи, адже український традиційний спів – це динамічна структура, що має різноманітні стильові відгалуження і зберігає свої яскраві своєрідні риси.

Вивчення в історичному аспекті вітчизняних традицій української вокальної школи і вокального навчання дало нам змогу виокремити ключові етапи формування вокальної школи України:

- перший – до XVII ст. – становлення вокального навчання в Україні;
- другий – з XVII по XVIII ст. – формування музично-просвітницьких традицій;
- третій – XIX початок XX ст. – формування головних принципів вокального навчання в Україні та розвиток основних положень звукоутворення.

Вчені зазначають, що основу української вокальної школи становить фольклорний та церковний спів, причому «... могутність традиції народного співу має величезний вплив на церковно-музичний побут, появу нових розспівів у церковному обряді, а сам спів на слух сприяв розвитку слуху, музичної пам'яті та доброму знанню грамоти» [4, с. 19].

Наступним етапом вивчення цього питання був розгляд зародження професійної вітчизняної вокальної школи. Варто зазначити, що на становлення українського вокального мистецтва мала неабиякий вплив західноєвропейська професійна музика. Це знайшло своє відображення в тому, що одночастинний партесний концерт доби бароко змінився циклічним духовним концертом періоду класицизму, побудованому на контрастному зіставленні частин циклу. У ньому посилюються зв'язки зі світським мистецтвом, з'являється нова якість образності з більш яскравим відтворенням емоційних переживань. Велика музична форма і складний поліфонічний розвиток дали змогу композиторам передавати в музиці високі гуманістичні ідеали епохи, до яких належали загальнолюдські моральні цінності, філософські роздуми про сенс життя.

Міцну основу вокально-професійної освіти та виховання в Україні було закладено в XIX столітті. Основними культурно-мистецькими центрами стали музичні товариства, філармонії, освітні заклади. Значний вплив на розвиток професійного вокального мистецтва в Україні мала італійська опера. Чимало італійських педагогів, що захоплювались багатою вокальною природою українських співаків, почали сприяти реалізації проблеми міжкультурних

діалогів та пропагувати новий стиль співу, зокрема К. Еверарді, М. Петц, Е. Гандольфі. З іншого боку, українські співаки спираються також на методики вокальних педагогів інших країн Європи: Німеччини, Франції тощо, де вже були розвинені національні школи співу.

Мистецтво співу, як і всякий інший вид мистецтва, має не тільки живий досвід, але й свою теорію, тобто має «вокальну школу». Термін «*вокальна школа*» у вузькому значенні слова передбачає сукупність вокально-технічних засобів, що забезпечують високий рівень виконавства [2, с. 15]. «*Національна вокальна школа*» - поняття значно ширше, що визначається «... самобутністю національної культури, своєрідністю виконавського стилю, певним еталоном звучання голосу» [1, с. 26].

Надалі нами було виявлено, що створення системи музично-вокальної освіти у Східній та Центральній Україні відбувалося через організацію середніх і вищих музично-освітніх закладів Російського музичного товариства. Історично більш пізній час заснування музично-навчальних закладів в Україні (Малоросії), у порівнянні з Москвою та Петербургом, спричинив появу російських вокальних педагогів, які тривалий час, поряд з італійськими та німецькими, становили більшість у структурах вокальних відділів, кафедр і факультетів музичних навчальних закладів.

З часом формуються засади характерної української вокальної школи. Спрямовані на освоєння європейської музичної мови, методичні засади української вокальної школи віддзеркалювали адаптування європейської манери співу. Західна Україна мала бурхливу історію і розвивалась під впливом багатьох соціально-політичних факторів і поєднання різнонаціональних тенденцій, протягом сторіч переходила під владу різних князівств і монархій, у зв'язку з чим у цьому краї утворилось декілька національних пластів, кожен з яких сформував власну достатньо яскраву культуру [8].

Нам вдалося виокремити культурно-історичні передумови та чинники, що впливали на становлення і розвиток музичної освіти на західноукраїнських землях у кінці XIX-першій половині XX століття:

- суспільно-політичні: поділ етнічних українських земель між державами з різним політичним устроєм, культурними та релігійними традиціями; поширення народницького руху проти колонізації і русифікації; особисті контакти західних українців зі східними українцями;
- культурно-історичні: народна музична творчість; мистецтво княжих дружинників; музична церковна культура; мистецька діяльність братств лірників і кобзарів; розвиток світської музики; збільшення верстви світської інтелігенції та посилення її ролі у мистецькому житті регіону; створення культурно-мистецьких і співацько-музичних товариств.

Характеризуючи джерела вокальної школи Буковини, відзначаємо важливу роль церковного співу, який протягом століть став чи не єдиною ланкою, що пов'язувала українську музику з досягненнями європейського музичного мистецтва.

Отже, еволюція музичного життя Західної України XIX-XX ст. значною мірою зумовлювалась появою багатопрофільних мистецьких інституцій, що сформувалися як осередки культуротворчих процесів. Їхній мистецький

потенціал виявляв себе здебільшого на регіональному рівні. Серед них – концертно-виконавська, освітня, видавничо-публіцистична. Піднесенню музичного життя Західної України значною мірою сприяло започаткування при товариствах творчих колективів (мішаних, жіночих і чоловічих хорів; камерних, симфонічних та духових оркестрів; оперної трупи), діяльність яких суттєво збагатила мистецьку палітру окремих регіонів Західної України та підтримувала органічний перехід від аматорства до професіоналізації вокального виконавства [8].

Проблема дослідження формування сучасної академічної вокальної школи України набула актуальності в музикознавстві та виконавській практиці ще в середині ХХ ст., коли оновлення естетичних смаків призвело до трансформації звичних жанрів вокальної музики, до появи нових засобів виразності: розмовних інтонацій вокальних партій, дисонантності, кластерних гармоній, особливих способів звукоутворення та неординарних озвучень метроритмічних основ твору. Відносна свобода думки, ускладнена ритмічна організація вокальних партій склали основу практичного застосування відмінних від класичної манери виконання рис. Композитори дедалі частіше почали застосовувати фольклорні автентичні мотиви, де вокаліст підсвідомо використовує близьку до народної манери співу подачу голосу задля повної передачі психології та характеру твору (окремі твори В. Павліковського, С. Рунчака та ін.) [6].

Ми підкреслюємо, що ХХІ століття – період синтезу в усіх галузях музичної діяльності людини. Основу для новітніх явищ в історії мистецтва складає академічне мистецтво – правильне й довершене, вишколене часом, де і сучасна вокальна музика нерозривно пов'язана саме з ним. Вокаліст, який володіє академічною вокальною манерою, може вільно користуватися своїм голосовим апаратом, тому що підґрунтям для будь-якої технології звукоутворення є класична вокальна школа. Багато співаків необдуманно беруться за виконання непідсильних їм сучасних творів, що призводить до серйозних травматичних пошкоджень голосового апарату. Академічна вокальна школа – це передусім суворе вирішення творчих завдань з урахуванням правильної постановки виконавського дихання (цій проблемі приділяється особлива увага). Сьогодні дедалі більшої популярності набуває сучасне аранжування популярних оперних арій, романсів і народних пісень. Часто таке виконання піддається гострій критиці, однак так музика стає значно доступнішою для пересічного слухача. Отож академічна музика є основою для творення нових стилів і напрямів.

Підсумовуючи вище викладене, ми зазначаємо, що сучасна українська академічна музика є багатограним, різностороннім явищем, яке ввібрало в себе як багатовіковий національний характер, історію, філософію, так і світові музичні тенденції. Хоча зараз високе мистецтво переживає непрості часи, бо багато культурологів засмучені тим фактом, що високе мистецтво поступається позиціями під натиском маскульту. Та насправді, – як підкреслив відомий диригент Р. Кофман, – «високе мистецтво своїх позицій не здасть ніколи» [5].

Узагальнення результатів дослідження історичних засад української вокальної школи дозволяє зробити такі **висновки**:

1) становлення та розвиток вокальної школи України другої половини ХХ-початку ХХІ ст. мало послідовний та систематичний характер, беручи свій початок від італійської національної школи співу початку ХVІІ ст. та у процесі розвитку доповнюючи її особливостями індивідуального стилю видатних українських педагогів;

2) витоками формування української вокальної школи стали народні музичні традиції, становлення основних форм музичної культури;

3) педагогічними передумовами розвитку музичної освіти слід назвати поширення писемності (у тому числі – музичної), історично раннє впровадження засад європейської музичної педагогіки, запровадження практики складання навчально-співацької літератури, просвітницька діяльність.

Таким чином, теоретичні ідеї та практичний досвід періоду становлення української вокальної школи можуть бути творчо осмислені й реалізовані на нинішньому етапі розвитку суспільства в таких аспектах: підвищення ролі музичного мистецтва у формуванні особистості за складних економічних та соціальних умов; поширення теоретичних знань про музично-педагогічний досвід ХІХ-ХХ ст; організація дозвілля засобами регіональної культури (фольклорно-регіональні свята, музично-виховні заходи, зустріч із митцями краю); розширення форм музично-просвітницької роботи завдяки залученню меценатів і спонсорів до проблем відродження культурно-освітніх традицій краю та формування духовності молодого покоління.

Обмежений обсяг статті не вичерпує всіх напрямків означеної тематики, подальшого дослідження потребує, зокрема, питання проблем сучасного українського академічного вокального мистецтва, що охоплює багатовимірний процес професійної селекції творчої еліти, спроможної культурологічно наповнити й відтворити нові суспільні тенденції інформаційно-семіотичного змісту та пізнати стильові закономірності музики сьогодення й, одночасно, відтворити на практиці її звуковий образ.

Список використаних джерел та літератури

1. Антонюк В. Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): підручник / Валентина Геніївна Антонюк. – К. : Віпол, 2007. – 174 с.
2. Антонюк В. Г. Українська вокальна школа: етнокультурологічний аспект: Монографія / ред.: Дунаєвська Л. Ф., Іваницький А. І., Котляревський І. А., Куліш Л. Ю. – К. : Українська ідея, 2001. – 144 с.
3. Бовсунівська Н.М. Розвиток вокально-хорової педагогіки на Волині // Наукова школа: центр професійної підготовки педагогічних кадрів. – Житомир, 2003. – С.325-333.
4. Гнидь Б. П. Історія вокального мистецтва: підруч. / Богдан Пилипович Гнидь. – К. : НМАУ, 1994. – 320 с.
5. Диригент Роман Кофман: «Реформування оперних театрів України повинно початися негайно» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://ganzya-news.in.ua/item/16379-1465456006>.
6. Дрожжина Н. В. Вокальне виконавство в системі музичного мистецтва естради: дис. канд. мистецтвознавства / Дрожжина Наталія Володимирівна; Харк. держ. ун-т мистецтв ім. І. П. Котляревського. – Х., 2008. – 220 с.
7. Іваницький А. І. Основи логіки музичної форми (проблеми походження музики): навч. посібн. / Анатолій Іванович Іваницький. – К.: Альтерпрес, 2003. – 180 с.
8. Кияновська Л. Стильова еволюція галицької музичної культури ХІХ – ХХ ст.: Монографія. / Любов Кияновська. – Тернопіль: Астон, 2000. – 339 с.

9. Кияновська Л.О. Українська музична культура / Л. О. Кияновська. – К.: ДМЦНЗКМ, 2002. – 178 с.
10. Легкун О.Г. Музична культура південно-західної Волині кінця XIX першої третини XX століття у контексті регіональних досліджень: джерелознавчий аспект // Українська культура: минуле, сучасне, шляхи розвитку: Наукові записки Рівненського державного гуманітарного університету. – 2010. – Випуск 16.
11. Розвиток музично-педагогічних ідей в освітніх закладах України (до XX ст.) // Вісник Київського міжнародного університету. Серія: педагогічні науки. – 2007. – № 8. – С.210-224.
12. Фоломєєва Н. Перспективи вокального мистецтва у сучасному художньо-освітньому просторі України: матеріали конф. / Наталія Фоломєєва. – К., 2007. – С.19-24.

РОЗДІЛ III

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ЗАСАДИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Кліваденко А. О.

магістрант ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ ДУХОВНОЇ КУЛЬТУРИ УЧНІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ

Актуальність обраної теми. У наш час гостро постає проблема добра і зла, егоїзму і здатності до самопожертви, любові і ненависті, чесності і брехливості. Протистояння цих людських чеснот відбувалося, мабуть, у всі епохи. З часом людина все менше піклується про духовний світ. У сучасному інформаційному суспільстві з раннього віку дитина стикається з жорстокістю, байдужістю, бездушністю, які пропагуються телебаченням, комп'ютерними іграми та соціальними мережами. Діти вбирають у себе всю корисну й шкідливу інформацію. Це й породжує головну проблему нашого часу – проблему формування духовної культури.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Немало видатних педагогів світу Я. Коменський, Й. Песталоцці, Ф. Дістервег, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, А. Макаренко, К. Ушинський вважали, що виховання має пронизуватися високою духовністю, людяністю, гуманістичною і творчою спрямованістю навчально-виховного процесу, доброзичливістю й чуйністю у ставленні до дитини.

Мета даної статті. Теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови формування духовної культури учнів загальноосвітньої школи.

Виклад основного матеріалу дослідження. Духовність – це ідеал, до якого прагнула людина у власному розвитку, орієнтація на вищі, абсолютні цінності [2].

На думку вчених поняття «духовність» – це категорія етики, яка визначає моральний вимір людської життєдіяльності, це живе джерело доброчесностей людини, її моральна спроможність та вища цінність [1].

Духовна культура потрактовується як система знань, станів емоційно-вольової сфери психіки і мислення індивідів, а також безпосередніх форм їхніх виразів, знаків. Це частина загальної системи культури, куди входять духовна діяльність та її продукти. Духовна культура акумулює в собі моральність, виховання, просвітництво, право, філософію, етику, естетику, науку, мистецтво, літературу, міфологію, релігію та інші духовні цінності. Характеризує внутрішнє багатство людини, ступінь його розвиненості. Формує особистість, її світогляд, погляди, установки, ціннісні орієнтації. Завдяки цьому можуть транслюватися знання, вміння, навички, художні моделі світу, ідеї від індивіда до індивіда, від покоління до покоління. Саме тому надзвичайно важливим є наступність у розвитку духовної культури [3, с. 124].

Головне завдання вчителів полягає у вихованні учнів так, щоб, вийшовши зі школи, вони були здатні вносити красу в життя, працю, стосунки людей. Основні елементи духовної культури неможливо формувати кожен окремо, вони тісно взаємопов'язані між собою.

Дослідно-експериментальна робота проводилася на базі загальноосвітньої школи №33 м. Житомира серед учнів 5-х класів.

Експеримент складався з констатувального та формувального етапів педагогічного експерименту.

Констатувальний експеримент ставив завдання об'єктивно виявити вихідний рівень сформованості духовності учнів на уроках музичного мистецтва, аналізу використання вчителями методів, прийомів, ситуацій, які сприяють формуванню духовної культури учнів загальноосвітньої школи.

У процесі цього етапу експерименту були використані такі методи, як: бесіда з учнями, бесіда з учителями; спостереження; анкетування учнів для виявлення доцільності існуючої системи, подання навчального матеріалу з позиції розвитку духовності в молоді і перевірки вивченого.

На основі отриманих даних нами було виділено рівні сформованості духовності учнів (низький, середній і високий).

Так, низький рівень характеризується відсутністю в учнів навичок культури спілкування, вони не розуміються на поняттях добро і зло, ідеал та антиідеал, прекрасне й огидне тощо.

Середній рівень засвідчив присутність певного рівня культури учнів, але великий відсоток респондентів цього рівня виявив прагнення до особистої значимості, вигоди та престижу, учні вимагали до себе великої уваги й потребували цього стимулювання своєї діяльності.

Учні, у яких зафіксовано високий рівень духовності, продемонстрували присутність культури, знань моральних, етичних норм поведінки. Дії учнів були підкріплені поняттями добра, прекрасного, високою пізнавальною активністю.

Нами проводились індивідуальні бесіди з учнями, їм пропонувалось заповнити анкету, яка включала в себе такі питання: «Чи цікаві вам уроки, на яких ви розглядаєте ситуації, пов'язані з мораллю? Хотіли б ви, щоб уроки проводились у формі рольової гри? Чи подобаються вам уроки-дискусії, де розкриваються поняття «добро і зло?»».

Окрім анкети, учням було запропоновано відповісти на питання тесту для виявлення рівня їхнього інтересу до світового й українського мистецтва і літератури як навчального предмету:

- 1) Чи подобається вам слухати музику?
- 2) Яких видатних композиторів, письменників, художників, майстрів сцени ви знаєте? (вказати прізвища)
- 3) Чи любите ви відвідувати вистави, концерти, виставки?
- 4) Твори яких композиторів вам запам'ятались, картини яких художників?

Опрацювавши отримані дані (бесіди, тести, анкети), результати ми помістили в таблицю 1.

Таблиця 1

Рівні сформованості духовної культури учнів		
<i>Низький</i>	<i>Середній</i>	<i>Високий</i>
52%	30%	18%

Результати констатувального етапу експерименту свідчать про те, що в п'ятикласників переважає середній (30%) та низький (52%) рівень сформованості духовної культури. Тому необхідно зробити все можливе для зростання рівня їхньої духовної культури. Найбільш вагомим важелем у цьому питанні для дітей є школа. Адже, окрім того, що діти проводять тут багато часу, їхню віковою особливістю є повна довіра вчителю.

Висновки. З огляду на вищесказане, слід зазначити, що духовна культура – це система знань, станів емоційно-вольової сфери психіки і мислення індивідів, а також безпосередніх форм їхніх виразів, знаків. Духовна культура включає в себе моральність, виховання; просвітництво, право, філософію, етику, естетику, науку, мистецтво, літературу, міфологію, релігію та інші духовні цінності. Характеризує внутрішнє багатство людини, ступінь його розвиненості.

Результатом експериментальної роботи став висновок, що в п'ятикласників переважає середній та низький рівні сформованості духовної культури. Формування духовної культури учнів охоплює досить широке коло аспектів. Ця тема є досить цікавою, надзвичайно важливою і потребує подальшого дослідження.

Список використаних джерел та літератури

1. Кульчицкая Е. И. Родителям о воспитании культуры детей / Е. И. Кульчицкая. – К. : Радянська школа. – М., 1980. – 320 с.
2. Никифоров А. С. Эмоции в вашей жизни / А. С. Никифоров. – М. : Советская Россия, 1974. – 120 с.
3. Пархоменко И. Т., Радугин А. А. Культурология в вопросах и ответах для экзаменов и зачетов : Учебное пособие / И. Т. Пархоменко, А. А. Радугин. – М. : Центр, 2001. – 334 с.

Ма Чень
аспірант

(Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова)

ДІАГНОСТУВАННЯ РІВНІВ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ ДО СПІВАЦЬКОЇ РОБОТИ УЧНІВ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку мистецької освіти актуалізується проблема співацької підготовки майбутнього вчителя музики до співацької роботи школярів, особливо у позаурочній діяльності. Професійна підготовка студентів спрямована на оволодіння знаннями, уміннями й навичками, необхідними для фахового становлення в практичній роботі.

Доречно зазначити, що професійна співацька підготовка майбутнього вчителя музики базується на сукупності підходів до успішного виконання професійної діяльності, що ґрунтуються на професійно-педагогічному, аксіологічному, особистісному, рефлексивному та творчому підходах.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теоретико-методологічний аспект підготовки кваліфікованих фахівців для мистецьких закладів освіти представлено у роботах Л. Базильчука, В. Баннікова, А. Болгарського, С. Волкова, Н. Гребенюк, Т. Гуменюк, А. Зайцевої, А. Козир, Л. Кондрацької, С. Коновець, С. Ломова, Л. Масол, В. Орлова, Г. Падалки, О. Рудницької, Л. Савенкової, В. Шишкіної, В. Шульгіної, О. Щолокової та ін. Так, В. Орлов зазначає, що «професійне становлення майбутнього фахівця ґрунтується на його громадському та особистісному досвіді й передбачає глибокі перетворення структур суб'єктивного досвіду» [2, с. 43]. У процесі професійного становлення майбутній учитель музики повинен набути таких якостей, як любов до своєї професії, інтерес до предмета, піклування про вихованців, відповідальність, творчі здібності, вимогливість, урівноваженість, справедливість, почуття такту та гумору, комунікабельність, самостійність, ввічливість, винахідливість, багату уяву, гарну пам'ять, спостережливість, ініціативність у роботі з дітьми, близькість до них тощо.

Мета статті полягає у визначенні рівнів готовності студентів до успішного виконання співацької роботи зі школярами. Адже важливим показником готовності майбутнього учителя музики до організації співацької діяльності учнів є рівень оволодіння комплексом фахових знань, умінь та навичок, серед яких можна виділити: вияв інтересу до співацької роботи з учнями; прояв ціннісного ставлення до мистецьких творів; потяг до вивчення творів вокально-хорового мистецтва; прояв пізнавального інтересу до творчої співацької роботи з учнями; потяг до творчого спілкування з учнями у процесі співацької діяльності; наявність у студентів фахової спрямованості на виконавсько-педагогічну діяльність; здатність до критичного оцінювання власної музично-педагогічної діяльності; прояв зацікавленості до інтерпретації вокально-хорових творів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Основними показниками професійної підготовки вчителя музики є психолого-педагогічний (професійний) та особистісний рівні. Важливим є висновок В. Орлова про те, що художньо-педагогічний розвиток учителя зумовлений багатьма чинниками: метою і змістом професійної підготовки, цільовими установками особистості, умовами, за яких відбувається професійне становлення, особливостей спілкування з мистецтвом, ставленням до різних його стилів, жанрів, видів, естетичних оцінок тощо [2, с. 46]. Тому підготовка майбутнього вчителя музики до співацької роботи в позашкільних мистецьких закладах (зкладах додаткової освіти) є досить актуальною і потребує подальшої розробки. Актуальним залишається питання створення спеціальності «Теорія і методика позашкільної художньо-естетичної освіти», у межах якої може відбуватися робота з підготовки фахівців позашкілля різних напрямків навчально-виховної роботи, адже частина студентів старших курсів мистецького фаху не відкидає можливості працевлаштування у закладах позашкільної мистецької освіти.

Необхідним є створення національної системи підготовки спеціалістів для роботи в системі позашкілля. Перспективними також є питання підготовки студентів у галузі мистецтва до музично-педагогічної та музично-просвітницької діяльності в позашкільних мистецьких закладах.

Для аналізу сучасного стану сформованості методичної готовності майбутнього вчителя музики до організації співацької діяльності учнів нами було проведено ряд співбесід, опитувань студентів, викладачів вищих навчальних закладів та вчителів-вихователів загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладів. Доцільно підкреслити, що *інтегративна спрямованість* програми художньо-естетичного виховання учнів у процесі роботи зі співацьким гуртом має на меті формування цілісного художнього образу світу особистості як невід'ємної частини світу у процесі навчання, виховання, розвитку. Виховна сила мистецтва має неабиякий вплив на особистісний розвиток підростаючих поколінь. Мистецька освіта дає можливість засвоєння унікальних надбань людства, цінностей багатьох поколінь, а також сприяє створенню власного духовного світу – потужного духовного багажу на все життя.

Для проведення першого етапу експериментального дослідження в рамках проведення констатувального експерименту було залучено студентів факультетів мистецтв, учителів ЗОШ, керівників дитячих хорових колективів, вокально-хорових студій, у яких проходить педагогічна практика студентів.

Після ознайомлення респондентів з особливостями роботи майбутнього вчителя музики у позашкільному мистецькому закладі на прикладі Кіровоградського дитячого мистецького комплексу, зустрічі з педагогами та керівниками дитячих хорових колективів, співацьких гуртків, вокальних студій були розроблені запитання для респондентів (з числа студентів 4–5 курсів), відповіді давались переважно в усній формі й обробка даних велась групою досвідчених проінструкованих експертів, педагогів ВНЗ, що допомагали нам у роботі.

Експериментальна робота включала серію питань, серед яких були такі: «Чи підготовлені Ви до самостійної творчо-педагогічної діяльності у позашкільній?», «Чи володієте Ви специфічними знаннями щодо організації спеціального освітнього середовища, сприятливого для співацького розвитку й виховання у процесі проведення гурткової роботи з учнівською молоддю?», «З якими труднощами Ви стикаєтесь у проведенні самостійної співацької творчо-педагогічної діяльності у позашкільній?» та серії додаткових, коригуючих запитань.

У проведенні дослідно-експериментальної роботи були отримані такі результати. Так, із загальної кількості респондентів 22,94% студентів – вважають, що цілком підготовлені до самостійної творчо-педагогічної діяльності (після ознайомлення студентів з можливістю створення учнівського культуроосвітнього середовища), у позаурочній музичній діяльності (за напрямком роботи – організація співацької діяльності учнів) з урахуванням педагогічних, психологічних і соціальних факторів частково підготовлені – 58,52%; зовсім не підготовленими вважають себе 12,94%; складно було відповідати 5,58% студентів.

Отже, отримані дані вказують на те, що 23% опитаних респондентів вважають себе підготовленими до самостійної творчо-педагогічної діяльності. Однак у результаті додаткової обробки інформації (бесіди, інтер'ювання), дві третини тих студентів, які відповіли, що цілком підготовлені до подібної

діяльності, були не в змозі відповісти на прості запитання, пов'язані зі специфікою цієї діяльності. Детальне опитування студентів 4–5 курсів щодо володіння засобами й методами організації співацької діяльності учнівської молоді свідчить про те, що володіють знаннями про *засоби і методи* ОСДУ – 24,11% студентів; недостатньо володіють – 63,24% опитаних, не володіють – 7,65%; складно було відповісти 5 % респондентів.

У **висновках** доцільно зазначити, що на сучасному етапі студенти недостатньо ознайомлені з засобами і методами організації співацької діяльності учнів. Ми свідомо не ускладнювали завдання для респондентів та обмежилися лише формою організації навчально-виховного процесу, припустили, що цей вид діяльності проходить у ЗОШ у позаурочний час.

Список використаних джерел та літератури

1. Падалка Г. М. Педагогіка мистецтва (Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін) / Г. М. Падалка. – К.: Освіта України, 2008. – 274 с.
2. Орлов В. Ф. Професійне становлення вчителя як предмет педагогічних досліджень / В. Ф. Орлов // Педагогіка і психологія. – № 1. – 2005. – С. 42-51.

Моїсєєва М. А.

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ОСНОВИ ВИКЛАДАННЯ ФАХОВИХ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Постановка проблеми. Суттєвою ознакою сучасного етапу розвитку музичної педагогіки є розробка методологічних засад теоретичної і практичної підготовки викладачів фахових музичних дисциплін до роботи з учнями та студентами.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Питання професійної підготовки музичних педагогів розглядали Олександр Алексєєв, Анна Артоболевська, Володимир Апатський, Раїса Верхолаз, Надія Голубовська, Арнольд Готсдинер, Микола Давидов, Наталія Кашкадамова, Борис Міліч, Віталій Муцмахер, Тетяна Пляченко, Юрій Полянський, Ігор Рябов, Геннадій Ципін, Віктор Чуриков, Оксана Шрамко та інші науковці і практики.

Метою статті є висвітлення основних методичних настанов викладання фахових музично-виконавських дисциплін.

Виклад основного матеріалу дослідження. Професійна діяльність викладача гри на музичному інструменті передбачає декілька напрямків роботи, що становлять собою практичні основи музичного виконавства. Це, перш за все, аналіз музичних творів з точки зору виконавського музикознавства. Як відомо, музичне виконавство полягає в художньому осягненні та відтворенні продукту композиторської праці. Тому аналітична діяльність педагога виконавського класу, яка перш за все стосується його роботи з нотним текстом, є першочерговим чинником розуміння музичного твору.

Вивчення музичного твору доцільно спрямувати на усвідомлення таких його трьох рівнів: ідеї, художнього образу та виразних засобів. Оксана

Рудницька визначає художню ідею сутнісною ознакою змісту, художній образ – внутрішньою особливою формою ідеї й образною формою твору, – та художні засоби, що відображують ідею в зовнішній формі твору [5]. Відомо, що у процесі інтерпретації твору музичні виконавці формують своє бачення змісту, що базується на авторському тексті, тобто включаються у творчий процес, розпочатий автором. У цьому зв'язку постає проблема балансу між оновленням змісту та ступенем відповідності виконання до оригіналу.

Наступним, після аналітичного, етапом роботи в інструментальному класі є саме процес відтворення задуму композитора, який, зазвичай, розглядають у двох аспектах: індивідуальному (репетиційна робота) та публічному (концертне виконання). Оскільки репетиційна робота відбувається упродовж тривалого періоду, вважаємо за доцільне розглядати такі її фази:

1) загальне знайомство з музичним твором – прочитання тексту, його ескізне опрацювання, моделювання майбутньої виконавської концепції, вивчення напам'ять;

2) розучування – вироблення необхідної якості звуку та прийомів звуковедення, усвідомлення логіки фразування, досягнення технічної вправності, динамічної й темпової відповідності, драматургічної переконливості.

Отже, педагогічний процес музично-виконавського навчання передусім передбачає опанування навичок ознайомлення з музичним репертуаром (робота з текстом) та практичне відпрацювання виконавських навичок (розучування). Розглянемо детальніше роботу за цими напрямками.

Аналіз наукових досліджень та практичного досвіду дає підставу стверджувати, що доцільно виокремити такі види навчальної діяльності з формування навичок роботи з музичним текстом:

- читання нот з листа;
- транспонування;
- ескізне опрацювання репертуару;
- добір на слух мелодій та акомпанементів;
- адаптація музичних творів;
- смисловий аналіз та запам'ятовування музичного матеріалу.

Ці види діяльності спрямовані на активізацію уваги, пам'яті, музичного мислення учнів, на розвиток їхньої здатності до музично-слухових уявлень, а також на формування навичок слухового контролю й вільної орієнтації в нотному тексті.

Методика формування виконавських навичок учнів передбачає застосування викладачем таких груп загальних методів, спрямованих на оволодіння музичними виразними засобами:

- методи звукоутворення і звуковедення;
- методи музично-ритмічної роботи та опрацювання мелізматики;
- методи добору доцільної аплікатури та застосування позиційної гри;
- методи опанування виконавських штрихів;
- методи досягнення віртуозно-технічної вправності за різними видами техніки;
- методи застосування різновидів фактурного викладу музичного матеріалу;
- методи вироблення динаміки та агогіки відповідно до логіки фразування.

У класифікації музичних виразних засобів вважаємо за доцільне спиратися на професійну термінологію виконавського музикознавства, обґрунтовану відомим українським музикознавцем Миколою Давидовим. Автор виокремлює композиторські («стабільні») та виконавські («мобільні») виразні засоби. До перших він відносить метро-ритм, лад, гармонію, мелодію, контрапункт, фактуру, тембр, до других – агогіку, темпоритм, динаміку, артикуляцію, штрихи, темброву експресію [3]. Важливим критерієм якісного виконання музики автор вважає збалансованість обох груп виразних засобів та пріоритет композиторських засобів. Отже, тут також знаходимо розподіл виразних засобів у площині «текст – інтерпретація».

Слід наголосити, що такий підхід потребує зваженого і стилістично відповідного визначення міри всіх метро-ритмічних, динамічних, артикуляційних та тембрових градацій. Тому вважаємо за доцільне звернути увагу педагога виконавського класу на неприпустимість нав'язування учням власного відчуття міри через «натаскування» на певний фіксований результат, адже переконлива інтерпретація твору можлива лише за умови його розуміння учнем та використання відповідних до певних жанрових та стильових вимог виразних засобів. Усе це ґрунтується на важливих дидактичних принципах – відповідності навчального репертуару рівню індивідуальної музично-теоретичної та віртуозно-технічної підготовки учнів, – та наступності, тобто його поступового ускладнення.

Логічним результатом тривалої репетиційної роботи у виконавському класі є доведення рівня учнівського виконання твору до стадії концертної готовності. Цей рівень передбачає втілення учнем смислу твору через інтонаційний процес, викладений певними технічними виражальними засобами – ладами, ритмами, темпами, тональностями, фактурами, формами тощо в межах історичних та індивідуальних стилів. Усвідомлення викладачем вимог до рівня концертної готовності музичного репертуару та володіння методами підготовки учнів до виступів стають важливою частиною його професійної роботи. Відомо, що якість звуку та прийоми звуковедення, логічне фразування, технічна вправність, динамічна й темпо-ритмічна відповідність, драматургічна переконливість є необхідними, але не достатніми умовами якісного публічного виконання учнем програми. Тому успішність виступу учня на академічному концерті залежить ще й від уміння викладача організувати належну попередню психологічну підготовку та налаштувати учня відповідним чином безпосередньо перед виступом. Адже ситуація концертного виступу може мати стресогенний вплив на учня через її підсумковість та публічність. Умови досягнення оптимального сценічного стану знаходяться у сфері наукових інтересів музичних педагогів і психологів Льва Баренбойма, Леоніда Бочкарьова, Валентина Петрушина, Юрія Цагареллі, Геннадія Ципіна та інших дослідників. Аналіз наукових досліджень та практичного досвіду переконує, що ефективними методами підготовки до виступу є моделювання концертної ситуації, рольові ігри, методи концентрації уваги, методи активізації уяви та пам'яті учнів. Досвідчені викладачі наголошують також на обов'язковості аналізу та самоаналізу виступу у площині розуміння учнем свого емоційного стану перед

та у процесі виконання творів, фіксації наявності або відсутності напруження, перешкод, контакту зі слухачами тощо.

Важливу частину професійної підготовки викладача музично-виконавського класу становить оволодіння критеріальним апаратом оцінювання рівня учнівської гри. Як відомо, основними критеріями якості виконання твору учнем є точність відтворення авторського тексту, віртуозно-технічна вправність, стилістична та жанрова відповідність, переконливість художньої інтерпретації. Слушним видається також поточне оцінювання рівнів сформованості виконавських навичок учнів. Це, перш за все, такі групи навичок:

- навички звукоутворення і звуковедення;
- технічні навички за різними видами техніки;
- навички виконання різновидів фактури;
- навички динаміки;
- навички відтворення темпових та ритмічних співвідношень;
- ансамблеві навички;
- навички перешкодостійкості.

Усі ці критерії слід, безумовно, застосовувати на базі особистісно орієнтованого підходу до педагогічного процесу, який виявляється саме в урахуванні індивідуального темпу навчання кожного учня.

Висновки. Таким чином, професійна підготовка викладача музично-виконавського класу має бути спрямована на вироблення аналітичних умінь, опанування основних прийомів та методів навчальної роботи з учнями та студентами – розучування музичного репертуару (роботи з музичним текстом), формування виконавських навичок учнів та їхньої підготовки до концертного виступу, – а також на обґрунтування адекватних оцінних критеріїв якості виконання музичних творів.

Графічну схему професійної підготовки викладача фахових музично-виконавських дисциплін представлено на рисунку.



Список використаних джерел та літератури

1. Баренбойм Л. А. Музыкальная педагогика и исполнительство : статьи и очерки / Л. А. Баренбойм. – Л. : Музыка. Ленингр. отд-ние, 1974. – 336 с.
2. Бочкарёв Л. Л. Психология музыкальной деятельности / Л. Л. Бочкарёв. – М.: «Классика-XXI», 2008. – 352 с.
3. Давидов М. А. Наукова термінологія як фактор інтелектуалізації музичної педагогіки / М. А. Давидов [Електронний ресурс] // Музичне виконавство і педагогіка: історія, теорія, інтерпретаційні аспекти композиторської творчості. Науковий вісник НМАУ імені П. Чайковського. – Вип. 96. – К., 2011. – С. 7 – 19. – Режим доступу: http://knmau.com.ua/naukoviy_visnik/096/pdf/04.pdf
4. Зінченко О. О. Особливості психічних станів музикантів-виконавців у ситуації публічних виступів / О.О. Зінченко [Електронний ресурс] // Зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПНУ. – Проблеми загальної та педагогічної психології. – 2010. – Т. XII, ч. 5. – С. 144 – 149. – Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/soc_gum/pzpp/2010_12_5/144-149.pdf
5. Основи викладання мистецьких дисциплін / За ред. О. П. Рудницької – К. : Музична Україна, 1998. – 184 с.
6. Петрушин В. И. Музыкальная психология / В. И. Петрушин. – М. : Академический проект, 2006. – 400 с.
7. Цыпин Г. М. Психология музыкальной деятельности: проблемы, суждения, мнения : пособие для учащихся музыкальных отделений педвузов и консерваторий / Г. М. Цыпин. – Москва : Интерпракс, 1994. – 384 с.

Некрасов В. В.

магістрант

(Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова)

РОЗВИТОК МОТИВАЦІЇ ДО ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ШКІЛ МИСТЕЦТВ

Постановка проблеми. Актуальність дослідження зумовлена якісною зміною потреб сучасного суспільства в особистостях, здатних максимально реалізовуватися в будь-якій сфері діяльності, адаптуватися до життєвих умов, приймати самостійно рішення і ефективно впроваджувати їх у життя. Завдання виховання особистості, здатної до життєвого самовизначення у складному, постійно мінливому світі, вимагає вдосконалення системи освіти молоді.

Творчий розвиток особистості молодого покоління здійснюється не тільки в загальноосвітніх школах, але й установах системи позашкільної освіти. Це система, що характеризується цілеспрямованим функціонуванням навчання, виховання, розвитку та соціалізації особистості у вільний час, з її особливими структурами, зв'язками та відносинами між елементами. Сутність позашкільної освіти від початку дуалістична за своєю спрямованістю: з одного боку, її метою є доповнення основного загальноосвітнього процесу, з іншого – надання можливості ранньої професіоналізації, розвиток професійно важливих якостей майбутнього фахівця.

Актуальність теми дослідження. Розвиток мотивації школярів до виконавської діяльності тісно пов'язаний із провідними завданнями музичної педагогіки. Це питання є архіважливим і актуальним, оскільки інтерес до мистецтва виникає через сприйняття естетично ідеальних образів, які покликані надихати людей на зміну і розвиток самих себе. Одним з компонентів цього

розвитку є творчість. Видатний радянський композитор і педагог Д.Б. Кабалевський говорив: «найважливіше завдання - розвиток в учнів творчого начала, ... там, де з'являється творча ініціатива, завжди досягається економія сил і часу і одночасно підвищується результативність» [4, с. 76].

Аналіз останніх публікацій з теми дослідження. Аналіз психолого-педагогічної літератури свідчить про значний інтерес науковців до проблеми формування мотиваційної сфери особистості в різноманітних галузях її діяльності. Психологічні проблеми мотивації поведінки людини розкрито у працях вітчизняних і зарубіжних учених: О. Леонтьєва, Д. Узнадзе, С. Рубінштейна, П. Якобсона, О. Петровського, Ю. Гіппенрейтер, Є. Ільїна, С. Занюка, Дж. Гілфорда, Р. Кеттела, Д. Макклеланда та ін. Вивченню мотивів праці присвячено дослідження К. Платонова, В. Ядова. Роботи П. Якобсона, В. Петрушина, Н. Тихомирової розкривають особливості мотивації особистості до творчої діяльності. Значна частина праць О. Леонтьєва, Л. Божович, В. Рутковської та інших науковців присвячено визначенню впливу мотивації на навчальну діяльність. Зв'язок мотиваційної сфери із спрямованістю особистості встановлено у доробку Л. Божович, Л. Славіної, В. Мерліна. Значення пізнавального інтересу у формуванні мотивації до навчання розкрито у психолого-педагогічних працях С. Рубінштейна, М. Добриніна, В. Іванова, Г. Щукіної.

Вихованню дітей та підлітків у позашкільних навчальних закладах у сучасних умовах присвячено наукові праці О. Биковської, В. Вербицького, В. Мачуського, Г. Пустовіта, А. Свасьєва, А. Сиротенка, Т. Сущенко та ін.

Незважаючи на велику кількість літератури, присвяченої тим чи іншим аспектам музичної діяльності, прикладне її призначення в основному групується навколо двох полюсів: навчання на уроках музики в умовах загальноосвітньої школи та отримання музичної освіти для подальшої професіоналізації. У той час як методиці викладання предмета «Музичне мистецтво» присвячено велику кількість методологічно обґрунтованих і впроваджених у практику досліджень (І. Анісімова, О. Апраксина, Н. Добровольська, А. Калениченко, Л. Коваль, Д. Локшин, Є. Марченко, Л. Масол, В. Орлов, О. Ростовський, Г. Падалка, О. Рудницька, Л. Хлебникова та ін.), навчання в умовах позашкільної музичної освіти вивчено недостатньо. Величезний практичний і теоретичний досвід, накопичений педагогами-професіоналами, досі не має фундаментальних узагальнень і необхідної адаптивної форми, що дозволяє використовувати досягнення науки і мистецтва в умовах позашкільної освіти.

Метою статті є обґрунтування важливості розвитку мотивації до виконавської діяльності учнів шкіл мистецтв.

Виклад основного матеріалу дослідження. Певне місце в установах позашкільної освіти посідають школи мистецтв, які засобами музики покликані формувати духовну культуру, виховувати музично-естетичний смак, актуалізувати музично творчий розвиток дітей. Вони є культурно-освітнім середовищем, що сприяє розвитку мотивації дитини до пізнання і творчості через широке розмаїття видів діяльності. Головне призначення шкіл мистецтв – компенсувати дефіцит практичної діяльності дітей, регламентованої шкільною

програмою, забезпечення можливості особистісного зростання через реалізацію значущих для них інтересів і схильностей в обраному виді діяльності.

Сучасна музична педагогіка – галузь досить широка, що включає в себе викладання гри на інструменті, історії та теорії музики і всього того, що входить до програми музичного навчання і виховання. Важливо, щоб специфіка педагогічної діяльності в установах мистецької (музичної) освіти дітей була пов'язана не тільки з прагматичним предметно-ремісничим навчанням, оволодінням інформацією і майстерністю, а з розвитком потенційних можливостей дитини, з процесом становлення і вдосконалення дитини як суб'єкта власного розвитку. Ці процеси не можуть зводитися тільки до вираження результату у статистичній формі (концерти, конкурси, дипломи та інше). Основний принцип, на якому може будуватися навчання у школах мистецтв – це створення умов, що сприяють творчому зростанню учнів.

В умовах модернізації системи позашкільної освіти із застосуванням інноваційних принципів організації навчального процесу важливим фактором залишається саме мотивація учня. В епоху всезагальної інформатизації та популяризації музики необхідно розробити таку структуру освітнього процесу, яка б дозволяла інтегрувати самого учня і його вільний час у цей процес.

Мотив – це той чинник, заради чого здійснюється діяльність: предмети зовнішнього світу, уявлення, ідеї, почуття та переживання. Отже, склад і характер мотивів детермінується як внутрішніми, так і зовнішніми причинами. Діяльність без мотиву чи зі слабким мотивом або не здійснюється взагалі, або виявляється вкрай нестійкою. На думку О. Леонтьєва, чим більше проникає психологічне дослідження за поверхню досліджуваних явищ, тим усе більш чітко виступає значення проблеми мотивів людської діяльності [5, с. 300].

Механізмом співвідношення в особистості зовнішніх та внутрішніх факторів поведінки, який визначає конкретні форми діяльності, є мотивація. Мотивація – це процес спонукання людини до здійснення тих чи інших дій, вчинків, який є складним актом, що вимагає аналізу й оцінки альтернатив вибору та прийняття рішень [6, с. 219]. Мотивація - це внутрішня психологічна характеристика особистості, яка знаходить вираз у зовнішніх проявах, у ставленні людини до навколишнього світу, різних видів діяльності [2, с. 284].

Серед основних завдань, що стоять перед школами мистецтв, найбільш важливим і складним є розвиток в учнів позитивної стійкої мотивації до виконавської діяльності, такої мотивації, яка спонукала б їх до наполегливої, систематичної творчої роботи. Адже очевидно, що без такої мотивації виконавська діяльність учня буде неефективною.

Вважаємо, що в цьому процесі важлива саме внутрішня мотивація, яка впливає з прагнення до ідентифікації й одночасно індивідуалізації. Тобто через наслідування тим людям і спільнотам, які з яких-небудь причин привабливі для дитини, і набуття себе, своєї самості в цьому співтоваристві. Жодна сфера не дає такої можливості в утвердженні власної індивідуальності дитини, як мистецтво. За таких умов розвивається глибинний інтерес до виконавської діяльності й задіюються такі внутрішні фактори особистості, як потреби, інтерес, допитливість, задоволення. Учень навчається, не очікуючи на зовнішню винагороду. Він отримує внутрішню винагороду за рахунок підвищення почуття

власної гідності, самооцінки, задоволення від того, що досягнув мети. Такий учень охоче працює завдяки внутрішньому інтересу, бажанню досягнути поставленої мети.

Отже, важливим чинником успішної виконавської діяльності учнів мистецьких шкіл є потреби, які ініціюють та підтримують цю діяльність. Але потреби не безпосередньо спонукають особистість дитини діяти, а актуалізуються лише через усвідомлення мотивів, поєднуючись із ситуаціями та умовами, в яких можливо їхнє задоволення. Таким чином, мотив є психологічною формою вияву потреби, конкретизацією потреби у відповідності до умов та способів її задоволення [7, с. 150].

У цьому контексті для успішності виконавської діяльності учнів шкіл мистецтв необхідно підтримувати в них потребу в досягненні та мотив досягнення. Потреба в досягненні – це прагнення особистості покращувати результати своєї діяльності, вдосконалювати вміння та здібності, ставити все більш складні цілі, отримувати творчі результати. Основними компонентами цієї потреби є прагнення до успіху та уникнення поразки.

Згідно з науковою теорією мотивом досягнення є форма прояву потреби в досягненнях. Для актуалізації цього мотиву необхідна ситуація досягнення, завдяки якій мотив досягнення починає спонукати, спрямовувати та регулювати діяльність досягнення. Більш широким є поняття мотиваційної сфери, вона містить ефективну та вольову сфери особистості, переживання, задоволеності потреб [3].

Значний науковий доробок свідчить про подальшу можливість вирішення широкого спектру питань, пов'язаних із формуванням мотиваційної сфери учнів шкіл мистецтв у процесі виконавської діяльності. Однак, психолого-педагогічна наука випускає з поля зору проблему важливості мотивації досягнення, що має актуальне значення для розвитку теорії, методики та практики музичного навчання.

Дослідження мотивації досягнення відбувалися в середині XX століття, особливо вони пов'язані іменами Дж. Аткинсона, Д. Маклелланда, Х. Хекхаузена. Ми цілком погоджуємося з В. Стасюком, який на основі узагальнення поглядів зазначених науковців виводить критерії успішності мотивації в навчанні, що можуть бути орієнтовані на: завдання (наприклад, рівень майстерності як результат діяльності); людину (наприклад, порівняно з колишніми власними досягненнями); інших (наприклад, порівняння з досягненнями інших, як у ситуації змагань) [7, с. 151].

Т. Бланк зазначає, що, розглядаючи мотив як спонукальну причину дій, під ним розуміють низку факторів, які підвищують активність людини через її емоції, інтереси, потреби, серед яких виділяються такі:

- потреба в пізнанні: прагнення та бажання людини шукати відповіді на поставлені нею ж запитання, інтерес до невідомого;
- потреба в самовираженні, що проявляється у вчинках, діях за допомогою набутих людиною знань, умінь і навичок;
- потреба в самооцінюванні виявляється у прагненні особистості стати кращою в порівнянні з іншими, самовдосконалюватися;
- потреба в соціальних зв'язках, спілкуванні з іншими людьми;

– потреба в безпеці яка проявляється у прагненні почувати себе захищеним, відчувати стабільність [1, с. 2].

Отже, слід наголосити, що у процесі навчання музиці актуальним і важливим є визначення чинників, що впливають на формування позитивної стійкої мотивації дітей, а саме: інтерес до виконавської діяльності, усвідомлення її корисності, прагнення до успіху, впевненість і почуття власної гідності, наполегливість і терпіння.

Мотивація до виконавської діяльності впливає із загальноприйнятого факту: мистецтво може дати свій предмет для мотивації будь-якого рівня. Так, потреба в музичних переживаннях може бути продиктована як тілесними відчуттями (організмом), так і психологічними потребами в емоціях, і соціальним «Я» учня, який змушує прагнути через музику до себе подібних. Тільки в результаті такого виявлення потреба набуває предметності. Це означає, що потреба висловити свої переживання і дізнатися про переживання, прожиті іншими людьми і зафіксовані в формах мистецтва, закріплюється у процесі занять. Таки чином, мотив обміну почуттями отримує свою переважну предметну сферу, де стає зрозуміла мова виражених переживань, образів, ідей. І ця мова стає мовою комунікації з досвідом інших людей і з самим собою - мовою автокомунікації. Отже, коренем мотивації до занять мистецтвом є задоволення потреби обміну чуттєвим досвідом.

Згідно з дослідженнями науковців, ми вважаємо, що на позитивну мотивацію дітей до виконавської діяльності впливає досвід вищих, або пікових станів свідомості, подарованих у тому чи іншому вигляді заняттями музичним мистецтвом. Ці пікові стани («флоу-стани», за визначенням психологів; від англійського «flow» - «потік») супроводжуються особливими відчуттями на всіх рівнях: від фізіологічних симптомів оптимального самопочуття всього організму (стан легкості, «польоту») до почуття абсолютного душевного комфорту, щастя або ейфорії і духовного перетворення всієї особистості. Це стан, який отримується в ході реалізованого, доконаного творчого акту, запам'ятовується в чуттєвій пам'яті назавжди, що змушує людину знову і знову йти до такої творчої діяльності в пошуках повторення і розвитку пікового переживання, навіть екстазу. Це явище отримало назву «ейфоричної мотивації» і характеризує особливо обдарованих дітей, які можуть учитися в школах мистецтв з різним ступенем успішності і завдяки різним мотивам, наприклад, мотиву досягнення успіху в навчанні, мотиву пізнання, спілкування, навіть завдяки підвищеній умотивованості їхніх батьків. Але особливе місце в мотивації до мистецтва, і зокрема до виконавської діяльності, посідає ейфорична мотивація, тобто мотивація отримання задоволення від занять мистецтвом, незалежно від оцінок та інших зовнішніх стимулів.

Висновки. Таким чином, система позашкільної освіти виконує вкрай важливі завдання, спрямовані на забезпечення потреб дітей до пізнання і творчості; набуття, поглиблення та розширення компетентностей дітей та юнацтва, задоволення та розвиток їхніх інтересів та здібностей у вільний час; формування світогляду та системи ціннісних орієнтацій, національно-патріотичне виховання; виявлення, підтримку та розвиток обдарованих і талановитих дітей; фізичний, емоційний та інтелектуальний розвиток

особистості; здійснення профорієнтаційної і професійної консультаційної роботи, провадження допрофесійної підготовки відповідно до здібностей дітей; соціалізацію дітей та юнацтва у вільний час тощо.

Аналіз основних положень, що містяться в науковій літературі з досліджуваної проблеми, дає підстави засвідчити її багатоаспектність та важливість у процесі виконавської діяльності учнів шкіл мистецтв. Розвиток мотивації школярів виступає особливим показником мистецької освіти, інтегрує в собі музикальність, креативність, художньо-образне мислення, творчу уяву, ціннісні орієнтири, здатність до глибокого переживання естетичних почуттів, наявність смаку, інтересу до музичної та творчої діяльності.

Список використаних джерел та літератури

1. Бланк Т. В. Формування позитивної мотивації як фактор успіху навчальної діяльності молодших школярів / Т. В. Бланк // Початкове навчання та виховання : наук.-метод. журн. – Харків : Основа. – 2009. – №16/18. – С. 2-9.
2. Выготский Л. С. Собрание сочинений в 6-ти томах. – Т. 2. / Л. С. Выготский – М. : Педагогика, 1982. – 339 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – М : Логос. – 2000.– 293 с.
4. Кабалевский Д. Б. Воспитание ума и сердца: Кн. для учителя / Д. Б. Кабалевский; сост. В. И. Викторов. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с.
5. Леонтьев А. А. Проблемы развития психики. / А. А. Леонтьев – 4-е изд. М, 1981. – 431 с.
6. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд. , испр. и доп. – М. : Политиздат, 1990. – 494 с.
7. Стасюк В. В. Розвиток мотивації досягнення у слухачів як умова ефективності процесу учіння/ В. В. Стасюк // Вісник Національного університету оборони України 3 (40) /2014 – С. 149-153.

Остропольська І. С.

аспірант

(Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова)

МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКІ МОЖЛИВОСТІ УЧНІВ У КОНТЕКСТІ КАТЕГОРІЙ СИНЕРГЕТИКИ

Постановка проблеми. Останнім часом концепція синергізму в навчанні і вихованні набуває бурхливого розвитку. Як засвідчують наукові джерела, «синергетика» – це галузь наукового пізнання, де завдяки міждисциплінарним дослідженням виявляються загальні закономірності самоорганізації, становлення стійких структур у відкритих системах (В. Андрєєв, О. Вознюк, А. Євтодюк, К. Корсак, Є. Князева, В. Кушнір, В. Лутай, Т. Новаченко та ін.).

У науково-педагогічній літературі самоорганізацію розглядають як діяльність особистості, що пов'язана з умінням організовувати себе і виявляється в цілеспрямованості, активності, обґрунтованості, мотивації, плануванні, швидкому прийнятті рішень і відповідальності за них, критичності в оцінюванні результатів своїх дій, почутті обов'язку [1].

На основі здійсненого аналізу праць з актуальної проблеми психолого-педагогічної суті самоорганізації (Т. Болдишева, Є. Бочарова, Т. Губайдулліна, Г. Закіров, Н. Пейсахов, Н. Трофімова, Т. Тюріна) ми дійшли висновку, що музично-виконавська самоорганізація – це специфічна особистісна характеристика, умова та результат активності учня, яка знаходить вираження у здатності самостійно ставити та вирішувати навчальні задачі для самовдосконалення в музично-виконавській діяльності.

Метою статті є висвітлення домінантних ознак синергетичного підходу як вагомих важелів ефективності музичного навчання у ДМШ.

Виклад основного матеріалу дослідження. Розроблена нами методика формування вмінь музично-виконавської самоорганізації учнів дитячих музичних шкіл зорієнтована на втілення домінуючих у сучасній педагогіці концептуальних положень про цілісність та системність педагогічного процесу, посилення спрямованості його змісту на комплексне здійснення трьох основних функцій – освітньої, виховної та розвивальної; а також забезпечення активно-творчої діяльності суб'єкта навчання, стимулювання його потреби у самовираженні.

Беручи за центральне поняття синергетики системність, учені визначили основні принципи цієї науки, що полягають у нелінійності, діалогічності, відкритості та неврівноваженості. З позицій синергетичного підходу навчально-виховна система мистецького спрямування включає такі компоненти, як освітньо-мистецька мета; педагогічна концепція; мистецьке середовище, що забезпечує інтеграцію компонентів у цілісну систему та її розвиток; а також взаємодію педагогів та учнів як суб'єктів педагогічної діяльності. Вищезазначена міжсуб'єктна взаємодія не може існувати без певної уніфікації й стандартизації поведінки, без відтворення ситуацій, що повторюються, без єдності дій і цілей її суб'єктів. У той же час, цілісність педагогічного процесу і його здатність до самоорганізації породжують протиріччя між компонентами системи, що і є фактором її збурення та розвитку. У зв'язку з цим навчально-виховна система стає нестійкою і прагне корекції та вдосконалення в режимі самоорганізації.

Впровадження авторської методики формування умінь музично-виконавської самоорганізації учнів базується на низці **педагогічних принципів**, а саме:

- самостійності*, який у навчанні пов'язаний з процесом оволодіння знаннями й уміннями та полягає в спонуканні учня до активної самостійної навчальної праці, допомагає знаходити методи такої роботи;

- оптимістичного прогнозування та опори на позитивні якості учнів*, що базується на обов'язку педагога відкрити здібності, захопити музикою, спрямувати кожного підлітка на дії самотворення та самовдосконалення особистісних якостей та музично-виконавських умінь;

- грунтовності музичних знань та виконавських умінь*, що полягає в тривалому збереженні в пам'яті учнів теоретичної та практичної інформації, вмінні зв'язувати з нею нові відомості, впевнено застосовувати набуті знання у практичній діяльності;

-*доступності навчання*, що ґрунтується на необхідності зважати на природні особливості й можливості учнів певних вікових груп з урахуванням індивідуальних особливостей фізичного та психічного розвитку кожної особистості;

-*емоційності навчання*, що, з одного боку, постає із закономірностей процесу пізнання, початковим компонентом якого є споглядання, а з іншого – характеризується комплексом безумовних рефлексів.

Особливості музично-виконавських можливостей учнів можна дослідити й обґрунтувати за допомогою таких категорій синергетики, як відкритість, нелінійність та неврівноваженість.

Систему музичного навчання можна вважати відкритою тому, що в ній постійно присутній зворотний процес обміну інформацією між викладачем і вихованцем (знаннями, когнітивними структурами), а це значною мірою зумовлює появу під час цього процесу нових цілей, методів і засобів навчання. Саме тому відбувається зміна навчального змісту, виникає нелінійність, неврівноваженість як педагогічного процесу, так і його результату (як правило, він завжди відмінний від проектного варіанту). Крім того, спостерігається швидке збільшення освітнього інформаційного простору, що виводить навчальну систему зі стійкої рівноваги, відкриваючи перед нею багатоваріантність вибору шляхів подальшого розвитку [3].

Відкритість є необхідною умовою для музичного навчання, в якому базові освітньо-мистецькі підходи не відкидають, а комплементарним чином доповнюють та збагачують одна одну. Завдяки цьому з'являється можливість органічно використовувати найрізноманітніші педагогічні шляхи, методики і технології викладання, зважаючи на такі якісні характеристики пізнавального процесу, як багатокomпонентність та поліфонічність.

Самоорганізацію музично-виконавських дій учня можна розуміти і як процес особистісного зростання, коли вона постає феноменологічним принципом розвитку і саморозвитку особистості через взаємодію із зовнішнім середовищем (однолітками, батьками, педагогами та ін.). Від педагога виходить потік інформації й енергії, що спонукає вихованця до самоорганізації і саморозвитку, сприяє становленню його індивідуальності. Зазначені процеси, які лежать в основі музично-виконавських дій, виступають, на перший погляд, як неупорядковані та хаотичні. У той же час, вплив педагога, його організаційна активність, що здійснюється в межах розумного обмеження волі і вибору учня, вже носить керований характер (при цьому важливо не перейти межу, за якою починається силовий примус, оскільки тоді самоорганізація набуває нав'язливих рис) [3, с. 25-26].

До вмінь музично-виконавської самоорганізації ми відносимо *самопрогнозування, самоінформування, самонастрої, самокорекцію, самоконтроль, самоаналіз, самозвіт, самооцінку, самосхвалення або самоосуд*. Важливо зазначити, що вищезазначені вміння складають цілісну систему та забезпечують учневі продуктивний особистісний результат в опануванні музичних творів від початку розучування до публічного виступу.

Самопрогнозування запезпечує учню можливість визначити хід власного виконавського розвитку, виокремлює вимоги, на які необхідно орієнтуватися;

самоінформування допомагає учневі активно інтеріорізовувати письмове й усне слово, набувати знання, розвинути пам'ять, мислення, інтелект; уміння *самонастрою* (для саморегуляції психічних станів, емоцій і почуттів) передбачає здатність зосереджувати увагу і робити акценти на найважливіших елементах навчання. Уміння *самокорекції* опікується здатністю учня слухати, аналізувати та виправляти виконавські недоліки під час роботи над музичним твором; *самоконтроль* допомагає усвідомити й оцінити власні виконавські дії, психічні процеси і стани, підкорити емоції власному розуму. «Розкладання» власного виступу на складові та їхній аналіз забезпечує учневі вміння *самоаналізу*, за допомогою якого можуть вирішуватись задачі самооцінки проміжного та кінцевого результатів навчання з урахуванням успіхів та невдач. *Самозвіт* дає учню можливість звітувати перед собою про результати власної виконавської діяльності; *самооцінка* допомагає оцінювати свої якості, рівень успішності; *самосхвалення* або *самоосуд* дозволяє учню на емоційному рівні висловлювати ставлення до себе, буде це задоволення від досягнутого успіху чи, навпаки, незадоволення.

Для створення оптимального навчально-виховного поля при формуванні вмінь музично-виконавської самоорганізації пропонуються педагогічні умови, що конкретизуються: а) у створенні комфортного освітнього середовища в процесі педагогічної взаємодії; б) у забезпеченні самостійності музично-виконавських дій, спрямованих на створення учнями плану власної інтерпретації музичних творів; в) у стимулюванні виконавсько-творчої активності та креативності мислення учнів.

Згідно з *першою* педагогічною умовою для психологічного комфорту учнів необхідно спиратися на суб'єкт-суб'єктні відносини, які сприяють розвитку в дітей здатності до співпраці, ініціативності, творчості. Суб'єкт-суб'єктна взаємодія активно сприяє формуванню в учнів уміння конструктивно вирішувати конфлікти, активізації складної роботи розумових процесів, уяви, знань, а також допомагають добирати потрібні способи вирішення музично-виконавських завдань. Педагог при суб'єкт-суб'єктних відносинах працює зі своїми вихованцями на рівні партнерських стосунків, намагаючись глибше пізнати особистість кожного. Особистісно орієнтований педагог максимально сприяє розвитку здатності дитини усвідомлювати своє «Я» у зв'язках з іншими людьми і світом в його різноманітності, осмислювати свої дії, передбачати їхні наслідки. Педагогічна діяльність за такого роду взаємодії носить діалогічний характер (І. Бех, Є. Клімов, М. Левітов, В. Моросанов, І. Страхов, В. Чудновський).

Друга педагогічна умова забезпечує самостійність музично-виконавських дій, спрямованих на створення учнями плану власної інтерпретації музичних творів та передбачає таку організацію навчально-виховного процесу в інструментальному (або вокальному) класі ДМШ, яка ґрунтується на регулюванні самоконтролю, самоаналізу та самооцінки учнем результатів власної музично-виконавської діяльності; допомозі в удосконаленні творчого розвитку, в розумінні своєї індивідуальності. Тут важливо формувати в учнів орієнтації не тільки на засвоєння знань, а й на оволодіння способами такого засвоєння, що пов'язані з мисленням і

безпосередньою виконавською діяльністю, наприклад, уміння дитини самостійно здобувати, засвоювати і використовувати знання; швидко змінювати дії у відповідності з новими умовами, тобто вміти самостійно грамотно розбирати та аналізувати музичні тексти, визначати стильові та жанрові особливості творів, характерні ознаки музичної форми, мелодики, гармонії, фактури, драматургії розвитку тощо, а також удосконалювати прийоми власних музично-виконавських дій у відповідності до поставлених завдань.

Формування в учня особистісних цінностей у процесі музичного навчання (музика, а також особистісні смисли та індивідуальні художні здібності) сприяє створенню умов для подальшого проектування простору власної музично-виконавської діяльності відповідно до вироблених світоглядних переконань та ідеалів.

Адекватність переживання та осмислення музичного твору, високий рівень творчого сприймання-розуміння музики неодмінно передбачає творчу активність учня. Тому *третьою* педагогічною умовою полягає у стимулюванні творчої активності та креативності мислення учнів з опорою на індивідуальні якості. Саме у процесі самоактуалізації «найбільш повно використовуються індивідуальні особливості кожного, визначаються перспективи подальшого розумового розвитку і гармонійного вдосконалення особистісної структури, відбувається пошук засобів, які б компенсували наявні недоліки і сприяли б формуванню індивідуального стилю діяльності музиканта» [2, с. 69].

Отже, в навчально-виховному процесі дитячої музичної школи музично-виконавська самоорганізація виступає як результат педагогічного впливу та самостійної роботи учня, що забезпечує йому здатність свідомо-вольового керівництва власними навчальними діями на основі систематичності та впорядкованості.

Список використаних джерел та літератури

1. Вознюк О. В. Синергетичний підхід як метод аналізу розвитку вітчизняної педагогічної думки (друга половина XX століття) : дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.01 «Загальна педагогіка та історія педагогіки» / О. В. Вознюк . – Житомир, 2009. – 290 с.
2. Гончаренко С. У., Володько В. М. Проблеми індивідуалізації процесу навчання / С. У. Гончаренко, В. М. Володько // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С.25-36.
3. Кривых С. В. Развивающее и развивающееся образование / С. В. Кривых // Синергетические аспекты образования. – Новокузнецк : Изд-во ИПК, 2000. – 193 с.

Плотницька О. В.

*кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)*

ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ОСОБИСТОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Постановка проблеми. У процесі становлення особистості кожної людини, також і в процесі розвитку всього людського суспільства загалом, значну й надважливу роль відіграють культура й освіта. Освіта є частиною

культури, але, незважаючи на це, існує необхідність зміцнення їхнього взаємопроникнення для найбільш ефективного функціонування освітньої системи. У конкретному суспільстві для підтримки певного рівня культури повинна існувати така система освіти, яка дозволяє передавати наступним поколінням соціальний досвід, накопичений цим суспільством, і стимулює подальший розвиток його культури.

Духовність поєднує в собі всі явища і процеси, пов'язані з внутрішнім світом людини, адже своєю духовністю людина відрізняється від усіх інших живих істот на землі. Природний фактор і духовність полярно протилежні та одночасно тісно переплетені один з одним. Саме ця єдність природи і духу в особистості людини і становить людську сутність, дозволяє кожному індивіду відокремити себе від природи, виправити природу і самого себе у відповідності до своїх матеріальних і духовних потреб.

Актуальність обраної теми. Незважаючи на підвищення інтересу до проблематики духовного розвитку особистості, на теоретичному рівні не достатньо визначено закономірності процесу духовного становлення особистості майбутнього вчителя музики, психологічні механізми його духовного зростання на різних вікових етапах, поняття «духовний розвиток» не включено до змісту психологічних словників. Психолого-педагогічні дослідження проблеми здійснено лише стосовно окремих вікових етапів, поза увагою залишається розробка науково обґрунтованого психолого-педагогічного супроводу духовного розвитку особистості майбутнього вчителя музики, спроектованого з урахуванням особистісної та онтогенетичної характеристик та закономірностей і механізмів духовного становлення особистості.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Існуюча джерельна база з проблеми духовного розвитку особистості майбутнього вчителя музики представлена різноманітними підходами, серед яких психологія духовності, духовної ідентифікації особистості (О. Зеличенко, В. Козлов, І. Пасічник). У працях науковців духовний розвиток розглядається в контексті формування світогляду особистості, виховання толерантності. «Я-духовне» висвітлюється як єдина структура особистості, що актуалізує основні смисли духовного порядку, пов'язані з найважливішими проблемами людського буття – призначенням, життям, смертю та вічністю, свободою та відповідальністю, самовдосконаленням і найвищою духовною самореалізацією. Духовному вихованню особистості, розвитку її духовної культури присвячено дослідження І. Беха, К. Журби, Г. Мурніної. Розгляд духовності як умови професійного розвитку особистості здійснили І. Зязюн, О. Киричук, В. Пономаренко, О. Ткаченко. Аналіз процесу духовного розвитку в контексті гуманістичної парадигми здійснено Г. Баллом, О. Орловим. Взаємозв'язки духовного розвитку з творчістю, життєтворчістю, побудовою життєвого шляху особистості висвітлено у працях В. Роменця, В. Татенка, В. Панка, В. Ямницького. Взаємозв'язки духовності з українською ментальністю та особливості національного виховання на основі духовних цінностей аналізуються у працях В. Москальця, Е. Помиткіна, В. Хайруліної.

Мета статті полягає у розкритті особливостей та основних етапів духовного розвитку особистості майбутнього вчителя музики.

Виклад основного матеріалу дослідження. Духовність виступає важливим явищем культури людини і всього суспільства в цілому. Осмислення цього феномену особливо необхідне для тих, хто бере участь у вихованні нового покоління. У всі часи прогресивна педагогіка закликала повернути освіту до її основної мети – відтворення духовного потенціалу нації. Сьогоднішнє звернення до цієї проблеми пояснюється тим, що в сучасному суспільстві існують протиріччя між переважанням прагматичного погляду на світ і вічним прагненням людини до духовного. Вітчизняна освіта декларує відродження культурно-педагогічних традицій, які стимулюють підвищення рівня духовної культури вчителя як саморегулюючого, самоорганізованого центру його особистості.

Перед сучасним суспільством стоїть завдання відновити історичну пам'ять народу, що означає відновити моральні орієнтири, цінність культури, духовні традиції. Це завдання повинні вирішувати в першу чергу ті, хто за родом своєї діяльності покликані долучати людей до національної культури, використовуючи для цього освітній потенціал того виду мистецтва, яке вони опановують у процесі навчання у вищому навчальному закладі, у першу чергу, майбутні вчителі музики.

Криза соціально-духовного життя сучасного суспільства виявляється, насамперед, у невідповідності знань потребам особистості, суспільним вимогам та світовим стандартам. Людина лише тоді може вважатися носієм культури, коли вона освічена, інтелігентна, розуміє взаємозв'язок і взаємозалежність усього суцього. Система освіти у вищих навчальних закладах України ставить перед собою завдання виховати компетентну і соціально-активну особистість, яка має фундаментальні наукові, спеціальні і педагогічні, теоретичні і практичні знання, творче педагогічне мислення, широку ерудицію, духовність. Саме вищий освітній заклад володіє духовним потенціалом, здатним створити новий тип спеціаліста, вивести його на значно вищий рівень соціальної реальності, особистої культури, де поєднуються професіоналізм, інтелект, соціальна зрілість, прагнення до творчості. Вимоги до майбутнього фахівця мистецького профілю, наставника молоді зумовлюються соціальною потребою суспільства в гармонійно розвиненій, аксіологічно зорієнтованій, духовно багатій особистості.

Питання розвитку духовного світу людини постійно перебували в центрі уваги провідних представників української культури: Г. Сковороди, М. Костомарова, Т. Шевченка, Лесі Українки, В. Антоновича, М. Драгоманова, І. Франка, М. Лисенка, М. Грушевського, І. Огієнка, М. Леонтовича та. Учені-психологи Л. Виготський, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн зробили вагомий внесок у розробку концепції вивчення духовно-чуттєвої сфери особистості. Велику увагу до розв'язання проблеми металізації (одухотворення) людини в процесі її індивідуального розвитку приділяли вітчизняні й зарубіжні психологи, серед яких Б. Братусь, В. Зінченко, О. Киричук, Р. Мей, А. Маслоу та ін. В останнє десятиліття ХХ століття проблему формування культури студентів вищих музичних навчальних закладів засобами музичного мистецтва розглянуто вченими Л. Коваль, О. Олексюк, Г. Падалкою, О. Рудницькою та ін. Різним аспектам виховання культури учнівської молоді присвячено також сучасні дослідження В. Андрущенко, В. Арнольдова, О. Бабченко, О. Барабаш, Г. Бриль,

В. Бутенка, Л. Бутенко, І. Бужиної, В. Вирового, А. Комарової, І. Карпенка, Л. Коваль, І. Котенєвої, Є. Коцюби, В. Кудрявцевої, Л. Луганської, С. Шаргородської, І. Шалімова, Г. Шевченко, П. Щербань.

На підставі теоретичного аналізу наукових джерел з досліджуваної проблеми було окреслено основні етапи духовного розвитку особистості майбутнього вчителя музики: потреба в самовдосконаленні, усвідомлення мети професійного розвитку, усвідомлення мети педагогічної діяльності, розвиненість особистісно-змістовної сфери. Важливу роль у розвитку особистості відіграє оволодіння загальнолюдськими та національно-культурними цінностями, реалізації задатків та розвитку природних здібностей. Активність у навчанні та позааудиторній діяльності дозволяє спрямовувати творчо-перетворювальну діяльність та підвищувати рівень оволодіння практично-творчою діяльністю у всіх її різнобічних формах. Сформованість комунікативної культури особистості надає можливість яскраво висловлювати свої думки та почуття в чіткій, виразній формі, а керування своїм емоційним станом дозволить сформувати вміння будувати педагогічно-доцільні стосунки з членами колективу, колективом учнів тощо.

Формування духовної культури майбутніх учителів засобами музичного мистецтва передбачає залучення студентської молоді до роботи в різних творчих колективах університету та участі в культурно-просвітницьких заходах, благодійних акціях, довгострокових молодіжних проектах художньо-естетичного спрямування; в зустрічах з видатними митцями та діячами культури та ін.

Важливим і необхідним є питання створення комплексної педагогічної системи формування духовної культури молоді, яка навчається.

Висновки. Пріоритет духовності є важливою традицією, яку повинна успадкувати сучасна освіта. Духовність особистості майбутнього вчителя музики має бути представлена як цінність професійної підготовки, що забезпечує здатність учителя виконувати різні психолого-педагогічні завдання у процесі педагогічної діяльності. Постать учителя музики особлива і унікальна в навчально-виховному процесі, оскільки він викладає дисципліни мистецького циклу, пропагує своїм життям, працею і творчістю високі духовні, етичні і моральні якості особистості.

Список використаних джерел та літератури

1. Ващенко Г. Виховний ідеал: Підручник для педагогів, виховників, молоді і батьків / Г. Ващенко. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 192 с.
2. Исьянова Л. М. Феноменологическая диалектика. Искусство. Музыка. Уроки А. Ф. Лосева / Л. М. Исьянова. – К., 1998. – 450 с.
3. Комарова А. І. Духовність, духовний розвиток особистості і Православ'я // А. І. Комарова / Духовність як основа консолідації суспільства / Аналітичні розробки, пропозиції наукових та практичних працівників. – К., 1999. – Т. 16. – С. 17-46.
4. Маслоу А. Г. Дальние пределы человеческой психики / Пер. с англ. А. М. Татлыдаевой; научн. ред., вступ. статья и коммент. Н. Н. Акулиной. – СПб. : Евразия, 1997. – 430 с.
5. Рудницька О. П. Формування музичного сприйняття в системі розвитку педагогічної культури майбутнього вчителя / О. П. Рудницька. – К. : УДПУ, 1994. – С. 1-2.
6. Шеллинг Ф. Философия искусства / Ф. Шеллинг. – М. : Мысль, 1966. – 496 с.

РОЗДІЛ IV

НОВІТНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСОБИ НАВЧАННЯ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ: ПРОБЛЕМИ ВПРОВАДЖЕННЯ

Окунєва М. С.

*вчитель музичного мистецтва
(Житомирський навчально-виховний комплекс №25)*

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ШЛЯХ ОПТИМІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПРЕДМЕТУ «МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО»

Постановка проблеми. Згідно з Національною доктриною розвитку освіти, відповідно до Концепції художньо-естетичного виховання пріоритетним завданням у вихованні всебічно розвиненої особистості та формуванні духовного світу молодших школярів є потреба в пошуку нових шляхів і технологій у «радикальній модернізації». Це зумовлено глобалізацією, переходом до постіндустріального, інформаційного суспільства. Характерною ознакою сучасної цивілізації є осмислення людини як головної цінності суспільства. На перший план виходить потреба у створенні умов для гармонійного поєднання духовного, інтелектуального та фізичного розвитку особистості.

Актуальність обраної теми. У світі сучасних технологій, у широкому інформаційному просторі використання інноваційних технологій стає вкрай необхідним, створює умови для підвищення пізнавального інтересу молодших школярів, що впливає на покращення навчальних досягнень учнів. Слід зазначити, що ця робота ставить за мету не лише засвоєння знань, умінь і навичок, але й створення оптимальних умов для всебічного розвитку – інтелектуального, естетичного і духовного.

Дистанційне музичне навчання є одним з перспективних інноваційних ресурсів, який може бути використано для ефективної віддаленої підготовки. Розвиток сучасних технологій дистанційної передачі даних, який включає в себе Internet, P2P-мережі, бездротові мережі, супутниковий та мобільний зв'язок, стрімкий прогрес та інтенсифікація виробництва мультимедійних та периферійних пристроїв: персональних комп'ютерів, проекторів, мобільних мультимедіа-станцій, смарт-блоків тощо – створив фундамент для інтеграції цих технологій в стаціонарний та дистанційний освітній процес навчальних закладів багатьох розвинених країн світу (Канада, США, Німеччина, Франція, Польща та ін.). Так, на початку XIX ст. було висунуто концепцію нового навчального дистанційного середовища, яке отримало назву WEB 2.0. Це, по суті, методика розвитку освітньо-інформаційних ресурсів, які б тим краще розвивалися, чим більше людей брало участь у наповненні інформацією і перевірці цієї інформації на достовірність.

Перші ж спроби дистанційної музичної взаємодії локального рівня із залученням позалокальних зв'язань за допомогою телефонних ліній зв'язку були зроблені ще в 70х роках XX ст. дослідниками і розробниками з США і Канади

(Стів Джобс, Стівен Возняк), які увінчалися успіхом. З появою технологій Інтернет, з'єднанням континентів інформаційними магістральними трансатлантичними лініями, розгалуженням мереж територіями держав, розвитком комп'ютерних технологій та технологій відеозв'язку виникла ідея використовувати комплекс доступних технічних засобів для забезпечення дистанційного навчання. Так з'явилося поняття «дистанційне мультимедійне навчання». Під «мультимедійністю» варто розуміти той самий комплекс доступних технічних засобів для забезпечення дистанційного навчання.

Метою статті є висвітлення особливостей роботи молодших школярів з використанням комп'ютерних технологій при підготовці домашніх завдань з музичного мистецтва.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для розкриття сутності проблеми використання мультимедійних технологій у сучасному освітньому просторі визначимо, що являють собою мультимедійні технології. Мультимедіа – поєднання різних форм представлення інформації на одному носіїві, наприклад текстовому, звуковому і графічному, анімація і відео. Характерна особливість мультимедійних веб-вузлів і компакт-дисків – гіперпосилання (посилання на інтернет-ресурс або дані на носіїві). Мультимедійна телекомунікаційна послуга дозволяє користувачеві посилати і отримувати будь-яку форму інформації, взаємозамінну за бажанням.

Саме слово мультимедіа складається з двох слів: multi (багато) та media (посередник). Отже, з назви цієї категорії визначаємо призначення мультимедії – бути посередником у передачі інформації між: а) людиною та іншою людиною; б) між людиною і технікою – і навпаки. Мультимедійні технології – технології, що забезпечують реалізацію потрібних споживачу компонентів мультимедійних систем. Споживач – у цьому випадку мова йдеться про того, хто під час дидактичного процесу (вчитель і учень) використовує, «споживає» мультимедійну продукцію (як технічну складову, так й інтерактивні проекти).

До проектних компонентів мультимедіа належать компоненти зорової, слухової і, на сучасному рівні розвитку, тактильної наочності. До компонентів зорової наочності відносять текст, фото, анімацію та відео; слухової наочності – аудіо; тактильної наочності – пристрої взаємодії на людські органи чуття, окрім вищенаведених. До технічних компонентів відносять пристрої, головним завданням яких є відтворення мультимедійних даних (мультимедійної інформації).

Варто зазначити, що характерною відмінністю мультимедіа від інших засобів передачі інформаційно-освітнього матеріалу є саме поєднання кількох засобів наочності одночасно або передача на альтернативних носіях цього матеріалу та інформації. Використання мультимедійних засобів під час дистанційного музичного навчання повинне реалізовувати покладені на них завдання, а саме: створювати дистанційне мультимедійне середовище, яке б слугувало свого роду «мостом» між учнем, освітнім процесом і знаннями, в яких він має потребу.

Як і будь-яка система, дистанційне музичне навчання також має свої недоліки:

- ускладнення навчального процесу через нові структурні елементи, які потребують постійного контролю і нагляду;
- залежність від роботоздатності технологічних факторів;
- недослідженість багатьох аспектів дистанційного музичного навчання;
- негативні наслідки, пов'язані з активним вторгненням у природний внутрішній світ людини штучних, ілюзорних вражень від екранних віртуальних сюжетів та взаємодії з ними;
- небезпека в навмисному маніпулюванні свідомістю молодої людини, нехтуванні допустимими нормами безпечних режимів роботи з комп'ютером.

У зв'язку з цим зростає актуальність досліджень психолого-педагогічного впливу та медичних наслідків застосування інформаційно-комунікаційних засобів для фізичного та психічного розвитку учнів. Комп'ютеризація може призвести до формування егоїстичних нахилів у людини, індивідуалізму, приглушує почуття колективізму, взаємодопомоги. Тому впровадження засобів інформаційно-комунікаційних технологій у навчальний процес має здійснюватись виважено, бути ретельно підготовленим і продуманим.

Розроблена нами програма використанням комп'ютерних технологій впроваджувалася на базі Житомирського навчально-виховного комплексу № 25 з 2013 року в процесі викладання предмету «Музичне мистецтво» в 1-4 класах. Очікуваним результатом впровадження розробки є активізація навичок самостійного пізнання молодших школярів, підвищення пізнавального інтересу, зростання успішності, креативності учнів, засвоєння в необхідних межах комп'ютерних технологій, розширення кругозору тощо.

Для створення нової педагогічної конструкції використовувалася вже відома технологія ДОТ (дистанційна освітня технологія), але матеріал обирався відповідно до конкретної навчальної ситуації з урахуванням вікових особливостей молодших школярів. Кожна тема, запропонована в розробці, відповідала програмі з музичного мистецтва для початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів і таким підручникам з предмету: 1 клас «Музичне мистецтво». О. Лобова. Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України (наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 07. 02. 2012 р. № 118); 2 клас «Музичне мистецтво». Л. Аристова, В. Сергієнко. Рекомендовано Міністерством освіти і науки, молоді та спорту України (наказ Міністерства освіти і науки, молоді та спорту України від 18. 06. 2012 р. № 718); 3 клас «Музичне мистецтво». О. Лобова. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (Лист Міністерства освіти і науки України № 1/11 – 684 від 19. 02. 2004); 3 клас «Музичне мистецтво». Л. Аристова. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (наказ Міністерства освіти і науки України від 17. 07. 2013 р. № 994); 4 клас «Музичне мистецтво». О. Лобова. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України (Лист Міністерства освіти і науки України № 1/11 – 684 від 19. 02. 2004).

Завдання розміщувалися на сайті навчально-виховного комплексу і систематизувалися відповідно до тем. З кожної теми добирався матеріал для ознайомлення, завдання для засвоєння, відеоматеріали й, головне, аудіоряд, який

учні мали змогу послухати вдома повторно самостійно, що сприяло глибшому засвоєнню теми, а також питання для самоконтролю.

Впровадження програми створило оптимальні умови для досягнення молодшими школярами певних успішних результатів. Серед позитивних змін можна окремо виділити підвищення пізнавального інтересу учнів молодших класів. Певна частина дітей почала користатися можливостями пошуку додаткового матеріалу, створення рефератів на тему того чи іншого уроку. У дітей, які активно користувалися електронним підручником при виконанні домашніх завдань, відчутно зросло емоційне задоволення від уроків музичного мистецтва. Учні не лише закріплювали вивчене, але й працювали самостійно над певними темами, працювали за індивідуальним планом, тим самим проявляли свої креативні здібності та естетичні смаки.

Зацікавленість інноваційними технологіями позитивно вплинуло на мотивацію навчання молодших школярів. Вони поспішали поділитися своїми знахідками та досягненнями, з радістю і більш упевнено почувалися під час актуалізації опорних знань, оскільки вдома вони мали необмежену можливість для повторення не тільки теоретичного, але й музичного матеріалу. Учні працювали з цікавими відеоматеріалами, отримували багато додаткової пізнавальної інформації, яка була не лише статичною, але й динамічною, яскраво оформленою, могли обирати найбільш цікаві для них особисто матеріали.

Висновки. Використання інноваційних комп'ютерних технологій у процесі вивчення музичного мистецтва може бути дуже корисним для вчителів, адже допомагає їм краще оцінити здібності і знання дитини, спонукає шукати нові, нетрадиційні форми і методи навчання, стимулює подальше освоєння комп'ютерних технологій. Формування навичок роботи з дистанційними освітніми технологіями, інтенсифікація та оптимізація самостійної навчальної діяльності учнів з предмету музичного мистецтва сприяє підвищенню пізнавального інтересу молодших школярів, формуванню таких якостей, як креативність і професійна спрямованість в майбутньому, формування віртуальної культури – вміння висловлювати свої почуття у віртуальній горизонталі спілкування з учителем та з іншими учнями.

Список використаних джерел та літератури

1. Бухлова Н. В. Організація самоосвітньої діяльності учнів / Н. В. Бухлова. – Х. : Видав. Група «Основа», 2003. – 64 с.
2. Застосування телекомунікаційних засобів у навчальному процесі: психолого-педагогічні аспекти: навчально-методичний посібник (авт. кол. за ред. М. Л. Смульсон). – К. : «Педагогічна думка», 2008. – 255 с.
3. Рыжов В. П. Музыка как информационная система / В. П. Рыжов // Музыка в информационном мире. Наука. Творчество. Педагогика: Сборник научных статей. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовской государственной консерватории им. С.В. Рахманинова, 2003. – С. 79-101.

Роговська Є. В.

РОК-ФЕСТИВАЛІ В УКРАЇНІ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ПАТРІОТИЧНОЇ СВІДОМОСТІ МОЛОДОГО ПОКОЛІННЯ

Актуальність теми дослідження зумовлена процесом становлення української державності, яка детермінується багатьма факторами, серед яких важливе місце посідає патріотична свідомість українців як одного із головних чинників консолідації суспільства. Пріоритетним завданням сьогодення є об'єднання громадян України навколо спільних національних інтересів і культурних цінностей, розуміння сучасних форм усвідомлення людьми їхньої причетності до свого народу, адже справжнє духовне відродження нації тісно пов'язане з усвідомленням її глибоких історичних коренів, знанням своєї матеріально-культурної і духовної культури. Таким чином, пробудження до життя патріотичних ідей, виявлення основних шляхів та тенденцій національного відродження вимагають більше уваги приділяти джерелам і рушійним силам національних процесів, умовам і факторам, які впливають на характер, особливості та динаміку їхнього розвитку.

В Україні патріотизм повинен бути введений в ранг національно значимої і об'єктивно необхідної цінності, оскільки являє собою одне з найбільш глобальних людських почуттів, закріплених віками і тисячоліттями. Ефективність у формуванні патріотичної свідомості досягається не використанням поодиноких цінностей, а системою їхнього поєднання. Однією з найпотужніших духовних сил такої системи є музичне мистецтво, зокрема фестивалі української рок-музики.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Зазначимо, що проблема патріотизму, сутності патріотичної свідомості, почуттів індивідів, зокрема й любові до батьківщини, знайшла своє відображення у вітчизняній (В. Бичко, Л. Буєва, І. Надольний, Л. Сохань, І. Стогній, О. Забужко, В. Шинкарук) та зарубіжній (І. Кант, К. Роджерс, Е. Фромм та ін.) науковій літературі. Для нас важливими є положення про взаємозалежність людини і суспільства, про активне, дієве виявлення патріотизму індивідом у діяльності та спілкуванні.

Мета статті. Проаналізувати переваги рок-фестивалів як засобу патріотичного виховання в молодіжному середовищі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Серед широкого арсеналу боротьби за національний суверенітет пріоритетне значення має рефлексія духу народу, артикуляція його патріотичного сумління. Саме рок-фестивалі створюють духовну потужність ідентичності з нацією, країною, світоглядними позиціями, переконаннями тощо. За своєю соціальною природою патріотизм є гуманним, толерантним феноменом. У практичному аспекті патріотизму властиві поміркованість і раціональне використання форм, методів і засобів досягнення цілей [1, с. 40-41]. У цій статті ми зробили спробу висвітлити низку рок-фестивалів, які з упевненістю можна назвати культурними джерелами патріотичного життя нації, ресурсним центром світоглядних позицій, переконань молодих українців.

Рок-фест «Тарас Бульба» відбувається з 1991 року на берегах ріки Ікви, під мурами Дубенського замку князів Острозьких та Любомирських. Він є найстарішим рок-фестивалем України і ровесником Незалежної України. Це культурно-мистецький проект, спрямований на розвиток та популяризацію вітчизняної молодіжної культури та естетики. Фестиваль сприяє піднесенню української національної ідеї серед молодих творчих сил, зростанню професійного рівня українських виконавців. З 1991 по 1994 роки фестиваль проходив у місті Дубно Рівненської області. З 2002 року його знову відновили. Фестиваль «Тарас Бульба» охоплює три музичні жанри: рок, поп та етно. Головною умовою участі у фестивалі є виконання україномовної рок-музики у всіх її напрямках та стилях. На музичний фестиваль «Тарас Бульба» в різні роки приїздили учасники та гості не тільки з України, а й з-за кордону. У Дубні виступали музиканти з Австрії, Словаччини, Росії, Німеччини, Канади, Польщі, Бельгії, Франції, Молдови та Білорусі. Творчий шлях багатьох із знаних нині виконавців починався на сцені Рок-фесту «Тарас Бульба». Дубенчани та гості міста неодноразово ставали безпосередніми свідками народження нових зірок української естради [2].

Фестиваль **Woodstock Ukraine** – один із наймасштабніших і найвизначніших в історії рок-фестивалів, символ вільного і мирного співжиття, а також взаємної допомоги величезної кількості споріднених ідеєю людей. Він є аналогом світового благодійного музичного опен-ейру, який вперше пройшов у США в 1969 році під гаслом Peace, Love and Happiness («Мир, любов і щастя»). Тоді на одній із ферм штату Нью-Йорк, зібралося близько 500 тисяч гостей, аби послухати The Who, Дженіс Джоплін, Джо Кокера, Джимі Хендрікса, Карлоса Сантану і багатьох інших музикантів.

У 1995 році для волонтерів польської акції «Великий Оркестр Святкової Допомоги» (фондація «WOŚP») було організовано перший польський фестиваль під назвою «Зупинка Woodstock» («Przystanek Woodstock»). Діяльність фонду «WOŚP» під керівництвом Єжи присвячена збору коштів для допомоги дітям-інвалідам і сиротам, а також спрямована на розвиток волонтерського руху. Фестиваль є великою подякою волонтерам за їхню працю впродовж року. Щороку в події беруть участь близько 30 музичних гуртів, почесними гостями фестивалю були «Guano Apes», «Papa Roach», «The Prodigy», «The Stranglers», «Korpiklaani», «Clawfinger» та багато інших. У 2011 році польський «Przystanek Woodstock» відвідало близько 700 000 людей.

У 2012 році Всеукраїнський благодійний фонд «Серце до серця» вирішив перенести традицію Woodstock в Україну. Щоб віддячити своїм волонтерам за сумлінну співпрацю з фондом над збором коштів для закупівлі медичного обладнання для дітей та дитячих лікарень, фонд започатковує традицію українського благодійного «Woodstock'у». Фестиваль Woodstock Україна є благодійним. Усі учасники та відвідувачі беруть у ньому участь безкоштовно. За порядком на заході стежать загони волонтерів ВБФ «Серце до серця». Останні кілька років фестиваль Woodstock Ukraine відбувається в затишному та історичному місці – на території замку Свірж Львівської області. У 2014 році фестиваль відбувався під гаслом STOP WAR та об'єднав у собі тисячі небайдужих українців та європейців [3].

Організатор та член правління ВБФ «Серце до серця» Євгенія Баранська зазначає: «Для нас важлива складова Woodstock — це виховання, поєднання молоді та розкриття потенціалу української рок-музики. Тут нові українські гурти мають змогу, з одного боку, показати свою творчість, а з іншого боку — побачити виступи західних рок-гуртів. Фестиваль завжди був та буде безкоштовним для відвідувачів, музиканти виступають також без гонорару — це константа. Як організатори ми забезпечуємо інфраструктуру, чистоту, зручності та розваги, але й вимагаємо від відвідувачів виконання правил перебування на фестивалі — Не палити, Не смітити, Не розпивати алкогольні напої, поводити себе доброзичливо та ввічливо, адже цей фестиваль зроблено волонтерами для волонтерів та соціально-відповідальних людей» [4].

На фестивалі виступають музиканти різних музичних стилів та напрямків з різних країн, такі як: «The Snuff» (Чехія), «Дай дарогу» (Білорусь), «Clock Machine» (Польща), «WILD PIG» (Польща), українські рокери «Скрябін», «ТНМК», «PanKe Shava», «The ВЙО», «Bahroma», «ДримбаДаДзига», «We Are!!», «Мандри», «Гайдамаки», «ТаРута», «The Velvet Sun», «Веремій», «С.К.А.Й.», «КораЛЛі», «Гапочка», «Фіолет», «SWEETLO», «Sinoptik», «Indytronics», «Fontaliza», «Detach», «Тріставосемь», «Arlett», «ЕЕ» [5].

Ще один фестиваль, вартий уваги, це «Славське рок-фест» — міжнародний рок-фестиваль, що проводиться у липні з 2007 року у відомому гірськолижному містечку Славське на Львівщині. Гасло фестивалю «Я люблю Карпати» співзвучне з низкою однойменних збірок, які кожного сезону випускає Український гірськолижний клуб. Фест затіяний співзасновником клубу Сергієм Харчуком і товариством Спортивні та культурні ініціативи. Музична програма кожного року пропонує поціновувачам музики весь спектр можливого розуміння слова «рок», запрошуючи як більш-менш відомі команди, так і багато молодих колективів. За роки проведення фестивалю тут побувало більше 50 колективів з усіх країн світу. Україну представляли «Горгішелі», «Мертвий Півень», «Оратанія» та «Файно» зі Львова, «Пан Пупец» і «Фліт» з Івано-Франківська, «Гуцул Каліпсо» з Буковини, «От Вінта!» з Рівного та столичні гурти «Катя Гапочка» та «Бенд», «Н-Три», «Колохмар» і «ДримбаДаДзига» [6].

У 2016 році Фестиваль «Бандерштат» відзначив десятю річницю свого існування. За цей час захід пройшов цілу еволюцію у власному становленні, від локального музичного фестивалю альтернативної музики до одного з найбільших опен-ейр майданчиків країни.

Це фестиваль українського духу і не лише екскурс в героїчне минуле українського народу, сторінок національно-визвольного руху, а й пропагування сучасного культурного продукту в Україні, а відтак — і робота на його майбутнє. Актуальні музичні та літературні тенденції, відомі обличчя сучасників, дискусійні майданчики, спорт та спілкування — все це зібрано під фестивальним брендом «Бандерштату», назва якого відсилає нас до культової пісні «Братів Гадюкіних».

Здоровий український патріотизм у сучасній і актуальній обгортці як історичне явище та модна тенденція — це візія організаторів на сьогоднішній день. Поєднання творчого і громадсько-ініціативного напрямку та можливість

долучення до заходу громадських організацій та проектів, – усе це передбачає об'єднавча ідея проведення «Бандерштату».

За десять років проведення фестивалю «Бандерштат» став наймасштабнішою арт-візитівкою Волині, збираючи щороку тисячі людей з усіх куточків України та з-поза її меж. Разом організатори шукають подальші шляхи руху країни як у культурній, так і в громадсько-політичній сфері.

За роки існування та проведення «Бандерштату» на фестиваль завітала величезна кількість відомих у різних сферах життя українців: Сашко Положинський, Вахтанг Кіпіані, Олесь Доній, Мустафа Найем, Майкл Щур, Юрій Луценко, Семен Семенченко, Степан Романів, Олена Білозерька, Юрій Шухевич, Василь Шкляр, Микола Посівнич та інші. На фестивалійній сцені зіграло чимало гуртів із різних регіонів України («Тартак», «Скрябін», «ТНМК», «Опика», «Орест Лютий» та інші), Білорусі та навіть Ірландії. Програмне розмаїття фестивалю, яке включає в себе також роботу акустичної та літературної сцени, серію зустрічей з відомими українцями, ветеранами УПА, низку різнопрофільних майстер-класів, історичну реконструкцію та показові виступи з традиційних українських бойових мистецтв, виокремлює фестиваль із-поміж інших схожих дійств [7].

Перший фестиваль «Бандерштат» був присвячений 65-ій річниці утворення Української Повстанської Армії. У фестивалі взяло участь 17 музичних колективів з різних регіонів України. На фестивалі виступили такі музичні колективи: «В.О.Д.А», «Галас» (Луцьк), «Спалені Вітрила» (Рівне), «Апатія» (Володимир-Волинський), «Underground Dimension» (Івано-Франківськ), «Проджектор Джміль» (Львів), «Смарагда» (Київ) та «Брем Стокер» (Рівне), «Віскула», «Dispel» (Луцьк), «Softminor» (Ковель), «Breaking Brain Without Aim» (Чернівці), «Н-44» (Луцьк), «Серцевий Напад» (Луцьк-Чернівці), «Де Сенс» (Червоноград), «SLAP» (Луцьк), «Полинове Поле» (Львів), «Тінь Сонця» (Київ). Протягом двох фестивалійних днів на заході побувало близько 500 молодих людей переважно з Волині. Були й гості зі Львова, Івано-Франківська, Рівного, Києва тощо.

На другий фестиваль у 2008 році вперше завітали члени волинського братства ОУН-УПА, колишні повстанці. Вони були щиро здивовані, що молодь організовує такі заходи, що про них не забувають та віддають шану. Концертну програму склали 22 гурти. Хед-лайнерами першого фестивального дня став відомий на альтернативній сцені львівський гурт «АННА». Закривали ж фестиваль метри українського року – легендарна команда «Кому вниз».

Фестиваль 2009 року був присвячений 100-й річниці дня народження Степана Бандери і мав на меті піднесення української національної ідеї серед молоді. Родзинкою тогорічного дійства стала військово-історична реконструкція бою УПА з НКВС. Більше 5 тисяч людей взяли участь у всеукраїнському фестивалі альтернативної музики «Бандерштат-2009».

У 2011 році організаторам вдалось зібрати найпотужніший за всю історію фестивалю музичний склад учасників. Крім барда з Рівненщини Володимира Пастушка, участь у концерті взяли гурти «TerraKod» (Білорусь), «Гапочка» (Київ), «Веремій» (Київ), «Мерва» (Рівне), «Андерсон» (Київ), «Брем Стокер» (Рівне), «Мартові» (Вінниця), «Фіолет» (Луцьк), «Sweetlo» (Київ), «Ювелір»

(Луцьк), «Ворст» (Рівне), «ХУч» (Львів), «CUBE» (Луцьк), «4Hours» (Луцьк), «The Crabs» (Рівне), «Безодня», «Широкий Лан» (Калуш), «Спалені Вітрила» (Рівне), «Етсетера» (Суми), «30 паралель» (Моршин). Хед-лайнерами дійства стали команди «Хорта», «Димна Суміш» та «Тартак». На «Бандерштат» завітав Юрій Шухевич, який поспілкувався з учасниками фестивалю, поділився своїми враженнями про сучасну політичну ситуацію в Україні. Окрім основної музичної сцени на фестивалі вперше була присутня ще й акустична, де виступили понад десяток гуртів з різних міст України. Окрім того, відбувся наймасштабніший націоналістичний флешмоб в Україні.

Шостий фестиваль «Бандерштат» (2012) був присвячений 70-літтю створення Української Повстанської Армії. У музичній програмі фестивалю виступили: українські гурти «Kozak System» і «Танок на майдані Конго», «символ фестивалю» соліст гурту «Тартак» Сашко Положинський, гурт «Кому вниз» (Київ), Орест Лютий із гуртом «Сталін & Гітлер капут», луцький гурт «Фіолет», рок-гурт Radio Silence (Вінниця), «О.Торвальд» (Полтава) та багато інших. Спеціальним гостем став Мирослав Симчич із Івано-Франківщини – легендарний сотенний Української Повстанської Армії, політв'язень ГУЛАГу, відомий тим, що командував найбільш результативним боєм УПА під Космачем у січні 1945 року. Новинкою на «Бандерштані» були нічні кіносеанси. Продюсер зі Львова Тарас Чолій привіз на фест українське кіно – «Золотий вересень» та «Срібна Земля».

У 2014 році на головній сцені фестивалю виступили «Part of Universe», «4hours-band», «Широкий лан», «КЕТО», «Дикі серцем», «Брем Стокер», «Веремій», «Мотор'Ролла», «Мольфа», «Фіолет», «Різак», «Був'є», «Кому вниз», «Rizups», «Роллікс», ірландський гурт «Cruachan», «Скрябін», хуліганський гурт «Zatoczka» з Білорусі. На акустичній сцені виступили гурти «Механічний Апельсин», «Суренж», «Відстань», «SWEETLO» та «Біллі Мілліган Бенд». Також відбувся патріотичний флешмоб. Понад півтори тисячі учасників фестивалю «Бандерштат» передали послання східному сусіду. Бандерштатівці вибудували зі своїх тіл вислів «ПТН-ПНХ». За опитуванням ведучих, «Бандерштат» відвідали, окрім глядачів із Західної України, гості з Донецька, Луганська, Сімферополя, Світловодська, Севастополя, Миколаєва, Одеси, Кіровограда, а також з Росії, Білорусі, Чехії, Польщі, Республіки Конго та Ірландії.

Дев'ятий «Бандерштат» 2015 року у Луцьку зібрав 6 тисяч гостей. У наметове містечко поселилося більше тисячі бандерштатівців. Також розширилася і географія фесту. Окрім відвідувачів з усіх областей України та Криму, до Луцька завітали чехи, білоруси, росіяни, французи, англійці та канадці. 300 вояк з «Азову», «Айдару», «ДУКу», «Дніпра-1» та 14-ї бригади відвідали фестиваль безкоштовно. Безпекою всіх відвідувачів опікувався Цивільний корпус полку «Азов». Серед найвідоміших музичних зірок фестивалю – білорусько-український колектив «Brutto», музичний проект «ONUKA», гурти «Тартак», «ФлайзZza», «O.Torvald», «Роллікс», «Фіолет», «Тінь Сонця», «АННА», «Карна». За виручені кошти з фестивалю українського опору «Бандерштат» 14-й окремії механізований бригаді Володимира-Волинського придбали тепловізор [8].

Фестиваль «ЗАХІД» (**Zaxidfest**) – це традиційний щорічний фестиваль сучасного мистецтва, який проходить в с. Родатичі на Львівщині. Основна мета фестивалю – популяризація української культури та розвиток фестивального руху в Україні. З 2009 року на «Заході» збираються тисячі фанатів якісної музики у стилі рок та етно. А з 2012 року у фестивалі регулярно беруть участь відомі іноземні виконавці. Основною відмінністю від всіх інших фестивалів є те, що «Захід» проводиться без підтримки спонсорів та політичних чи будь-яких інших організацій. Організаторами фестивалю є група молодих ініціативних людей. «Захід» по праву вважається найкращим open air фестивалем усієї країни. У фестивалі у різні роки брали участь такі гурти, як «Matisyahu» (USA), «Ill Niño» (USA), «The Misfits» (USA), «DevilDriver» (USA), «Emmure» (USA), «Terror Universal» (USA), «Oomph!» (GER), «We butter the bread with butter» (GER), «Crystal Castles» (CAN), «the Exploited» (SCO), «Dead By April» (SWE), «Enter Shikari» (UK), «Brutto» (BY), «I am waiting for you last summer» (RU), «Воплі Відоплясова», «Бумбокс», «O.Torvald», «Жадан та Собаки», «Гайдамаки», «Карна», «Skinhate», «Jinjer», «Тостер», «Фліт», «Morphine Suffering», «Pianобой», «the Вйо», «Vivienne Mort», «Brunettes Shoot Blondes», «Onuka», Jamala, «Vivienne Mort» [9].

Рок-фестиваль «**Файне Місто**» – це міжнародний музичний фестиваль, який відбувається щорічно у першій декаді липня з 2013 року в с. Смиківці Тернопільської області. Хоч фестиваль ще досить молодий, та вже встиг про себе гучно заявити, а масштаби його з кожним роком тільки збільшуються. Популярність фестивалю «Файне Місто» поширюється Україною, вражаючи рок-фанів і прихильників найприємнішим вірусом – бажанням бути учасником топової молодіжної тусовки. «Файне Місто» є одним з небагатьох українських фестивалів, на якому пересікаються практично всі сучасні напрямки музики. Рок, альтернатива, фолк, поп, денс-музику виконують тільки кращі музичні українські та іноземні виконавці на шести сценах фестивалю, які творять музичну частину фестивальної програми [10].

2015 рік видався напрочуд продуктивним для амбіційної команди фестивалю. Завдяки наполегливій роботі, цілеспрямованості та альтернативним поглядам членів оргкомітету, фестиваль посів провідні місця у фестивальному середовищі, завоювавши тисячі сердець своїх прихильників по всій країні.

У 2016 році фестиваль «Файне Місто» відбувся в чотириденному форматі на території міжнародного аеропорту «Тернопіль», що є новинкою для фестивалів формату open-air на території України. Його відкриття проходило в день святкування народного свята Івана Купала, закриття фестивалю супроводжувалося виступом європейських хедлайнерів та прямою трансляцією фінального матчу чемпіонату Європи з футболу.

Серед хедлайнерів фестивалю були такі виконавці, як «Brutto» (Білорусь), Dave Evans – 1-ший вокаліст «AC/DC» (Австралія), «The Deafening Whisper» (Франція), «Scratch the Floor» (Грузія), «Карна», «Brunettes stoot Blondes», «Vivienne Mort», «Тінь Сонця», «Фіолет», «Табула Раса» та інші [11].

Міжнародний мультикультурний фестиваль «**PORTO FRANKO ГОГОЛЬFEST**» спільно створений організаторами Івано-Франківського «PORTO FRANKO» та Київського «ГОГОЛЬFEST». За фестивальні дні

проводиться більше сотні заходів у локаціях історичного центру міста. Організатори називають «PORTO FRANKO ГОГОЛЬFEST» місцем сили, що надихає і зосереджує в собі проекти з різних куточків України та закордону. Основним завданням події є об'єднання зусиль митців з різних міст над створенням нових проектів, якими зможе пишатися Україна, які будуть конкурентоспроможними за кордоном і змусять світ говорити про неї. На близько двадцяти локаціях закритого та відкритого типів (Театр імені І. Франка, «Бастіон», Палац Потоцьких, «Люм'єр», Ратуша та ін.) митці з восьми країн світу – Австрії, Болгарії, Грузії, Данії, Іспанії, Китаю, Німеччини, України, Франції – представляють сім напрямків сучасного мистецтва – альтернативна музика, театр, експериментальна/класична музика, література, кіно, еко- та візуальну програми. Організатори фестивалю наголошують: «Насиченість і рівень програми робить фестиваль у Франківську однією з топових культурних подій [12]. Так, інновативним напрямком та естетичним центром фестивалю слід вважати напрям «Експериментальної та класичної музики». Музичний напрямок фестивалю представляє альтернативна, академічна та андеграундна музика. Хедлайнерами напрямку альтернативної музики у 2016 році стали добре відомі гурти та виконавці: «Onuka», «Brutto&Ляпис», «Pur: Pur», «Dakh Daughters», «Panivalkova», «Maut», «Qarpa», «Bria Blessing», «Mari Cheba», «Somali YachtClub».

Варто зазначити фестивалі, які проходять у центральних та східних регіонах України. Насамперед назвемо фестиваль «СХІД-РОК», який організовує Тростянецька міська рада. Уперше фестиваль пройшов 26-27 липня 2013 року й зібрав біля 6 тисяч людей. Фішкою фестивалю є його місце проведення – фортеця XVIII століття «Круглий двір»: вона зображена на головному постері фесту. На початку свого існування фортецю використовували як амфітеатр, саме тому музика звучить більш приємно, ніж на відкритих фестивальних майданчиках [13]. Учасниками фестивалю були: «С.К.А.Й.», «O.Torvald», «NoFacez», «We Are!!», «The Vips», «Гапочка», «Дороги Меняют Цвет», «Крик душі», «Dk.Dance», «Stereoplen», «Ляпис Трубецкой», «Mushmellow», «Етсетера», «Фіолет», «Кімната Гретхен», KISLOROD, «40 Ерідана», «Simple Pimple», «Amusant Antenna» (2013); «Тартак», Антитіла, Fontaliza, «Фіолет», «Масса Причин», «Барахта», «40 Ерідана», «Ласковые усы», «Вишес», «Бумбокс», «O.Torvald», «ТНМК», «The Vips», «7 DIALS MISTERY» (Austria), Люмьєр, «Without Limits», «Восьмий день» (2014); «Dance party. Dance! Dance!», «40 Ерідана», «Гражданин Топинамбур», «Bahroma», «The Hardkiss», «BB», «Інше Небо», «On Level», «SinoptiK», «Fontaliza», «MadCraft» (Finland), «Роллікс», «Brutto» (2015) [14]. Завдячуючи успішному проведенню фестивалю та участі у ньому такої кількості знаних гуртів, місто Тростянець заслужив славу рок-столиці Сумщини.

Всеукраїнський Фестиваль «Холодний Яр - фестиваль нескореної Нації» вперше відбувся 3-5 липня 2015 року в с. Грушівка Кам'янського району Черкаської області до дня великої перемоги князя-русича, Святослава Хороброго, над Хазарією. Організують фестиваль громадські організації «Національний Альянс», «Сокіл» та Самооборона Майдану Черкаської області – за підтримки Черкаської обласної державної адміністрації. «Холодний Яр –

фестиваль нескореної Нації» є молодіжним всеукраїнським фестивалем, основна мета якого виховання молоді в національно-патріотичному дусі. Як зазначають організатори, «Фестиваль нескореної Нації» відбувається у славетному урочищі Холодний Яр, щоб згадати героїчну боротьбу славних воїнів нашого народу. Дати проведення фестивалю – це дні великої перемоги князя-русича, Святослава Хороброго, над Хазарією (3 липня).

За задумом організаторів фестивалю, кожен з його днів присвячується окремим періодам в історії нашої землі: війна на Сході України, період УПА, УНР, Холодноярська республіка, Козаччина, Київська Русь [15].

На фестивалі в музичну програму ввійшли виступ молодого черкаського прогресивного музиканта Антона Стрільця «АНТОН СТРИЛЕЦЬ і HANG», проект PIANO EXTREMIST – проект однієї людини, який є символом незламності українського революційного духу, адже, попри небезпеку, музикант грав у гарячих точках Києва під час Революції Гідності, гурт «Колір ночі». Хедлайнерами фестивалю були гурти «Кому вниз», «Тінь Сонця», «Kozak System». Крім музичної сцени, фестиваль містить такі елементи, як гутірки, літературна сцена, історичний майданчик, турнір з мініфутболу, мандрівки, майстер-класи та багато іншого. Розвагами для дітей опікується громадська організація «Джура» [16].

Наймасштабніший фестиваль центральної України за останні чотири роки і один з найбільших в країні – «Стопудовка» у Дніпрі. У різні роки локація, лайнап і мета проведення цього опен ейру змінювалися. Незмінним залишається лише його постійний розвиток і активна громадянська позиція організаторів – молодіжної громадської організації «K12» [17]. Як і на більшості мистецьких акцій такого типу, організатори чудового фестивального пирога під назвою «Стопудовка» пропонують відвідувачам різноманітні програми. Це і музичні сцени з гучним і якісним живим звуком, різноманітний фудкорт на будь-який смак, нічні вечірки, фестиваль фарб холі, ярмарки, кінозона, театр, майстер класи з сальси та інших танців, спортивні ігри. Хедлайнерами фестивалю 2016 були знані музичні гурти України «Бум Бокс» та «Друга ріка» [18].

Міжнародний Open Air фестиваль «Рок Булава» проходить у червні з 2014 року на березі Дніпра в Переяслав-Хмельницькому – одному з найдавніших міст Київської Русі. Друге ім'я Переяслав-Хмельницького – місто-музей, оскільки в ньому знаходиться 27 музеїв. Це унікальне місто з чудовою архітектурою та історією [19]. На фестивалі виступають десятки гуртів з різних куточків України та ближнього зарубіжжя: «МАгун'КО», «Naturmortum», «Лоскіт», «СТОЯК#1», «Making A Choice», «Восьмий День», «Варка», «THE LANE», «X-Rays», «Грані», «Друже Музико», «D.Staff», «DO.G», «Дредноут», «ДІТИ ВЕЛИКОГО МІСТА», «DSPLY», «DASH», «Ангажемент на вторник», «CHERRY-MERRY», «STRAIGHTROADS» (Білорусь), «Джем Толока», «Distorted Stars», «SkySource», «EnvaiteneT», «JaneDoe», «Friday Story», «Теорія Інших», «Van Der Bra», «Штандари», «SUPERKEKS», «On Level», «MIRIUM», «THE JELLYFISH», «Мрія Життя», «Rift Of Silence», «People Eat People», «БАРАХТА», «INFINITE TALES», «CONCRETE FOUNDATION», «Ace N' Heels», «JINJER», «Kompas» (2014); «Поллікс», «Morphine Suffering», «Без обмежень» (Without Limits), «ANEBO», «Thanks For Your Pain», «Кімната Гретхен», «THE FORTY

REVOLUTIONS», «Kill First», «AGHIAZMA», «With All Your Strength» (Польща), «Making A Choice», «Los Unicorns» (Польща), «Thy Despair», «NEW LINE», «Krichuss (ex-CarpeDiem)», «Вихр'є грез», «MAryn`KO», «ВИШЕС», «Try It Out» (2015) [20].

Музичний фестиваль **ATLAS WEEKEND** був заснований в Україні в 2015 році. Місце проведення – Національний експоцентр України у Києві. Його організаторами виступають нічний клуб ATLAS, у честь якого фестиваль і отримав свою назву, PMK Event Agency. Основна мета Atlas Weekend – розвиток фестивальної культури в країні, а також залучення іноземних туристів в Україну і світова популяризації української музики.

У 2016 році найзнаменитіший етно-фестиваль країни «Країна Мрій» проводився в рамках Atlas Weekend для того, щоб провести фестиваль всередині головної музичної події країни. На сцені «Країни Мрій» прозвучало різноманіття етнічної та world music. Фольклорне дійство у вигляді народного гуляння-ярмарку, а також виступи таких знаменитих груп, як «Воплі Відоплясова», «ДахаБраха», «Астарта», «Перкалаба», «The Doох», «Rock-H», «Йорій Клоц» та багато інших, на сцені Enjoy Stage було представлено цвіт української альтернативної музики нової хвилі. Тут виступили виконавці широкого спектру музичних напрямків – від електроніки і диско-фанку до дрім-попу та пост-року. Слухачі мали змогу почути нові концертні програми таких артистів, як Jamala, «The Maneken», «Brunettes Shoot Blondes», «K.A.T.Y.A», «Bahroma», «Pur: Pur», «Viviénne Mort» і «Петя и волки» (проект Петра Чернявського, екс-гітариста «Океану Ельзи»), яких об'єднав Enjoy Records, головний інді-лейбл в Україні [21].

Фестиваль альтернативної, неформатної та експериментальної музики **Sixteenplus** у Києві засновано 2014 року. Організатори: інтернет-канал betv, Kontrapunkt, майстерня Ефір. Як зазначають організатори, 16+ – не вікове обмеження, а швидше вказівка на місце проведення (Арт-дворик на Іллінській, 16), а «плюс» – на наповнення програми: різножанрова музика, сучасна опера, кінопокази, Медіаарт.

У 2015 році організатори зібрали понад 60 музичних проектів – від легенд і корифеїв експериментальної музики до молодих альтернативних і неформатних груп. Відсутність хедлайнерів і змішання в лайн-апі всіх можливих жанрів, напрямків і віянь, – принципова позиція фестивалю. Фестиваль відбувається протягом 3 днів і на 3 сценах, на яких лунає альтернативна, неформатна, електроакустична, академічна електронна, імпровізаційна, електронна танцювальна музика та інші спонтанні прояви творчості. На фестивалі 2015 року відбувся допрем'єрний показ «Розового бутона» (прем'єра – на Гогольфест у вересні 2015 року), створений електронним панк-дуєтом «Хамерман знищує віруси» за участю відомих академічних та рок-музикантів)¹.

1 «Розовый бутон» - феєричний спектакль за мотивами легенд і переказів про Каїна й Авеля, де оповідачем виступає Гугл, імплантується в оперну фабулу уеллсовської кінострічки «Гражданин Кейн» (сюжет фільму дав ім'я спектаклю). Це коротке і цікаве дійство з необхідним мінімумом декору, хитромудрою, але яскравою сценографією і чіпкою хітовою музикою, під яку танцюють, плачуть і сміються. У постановці задіяні колектив театралів, художників, академічних музикантів і співаків плюс рок-група на електронному бекграунді. У створенні опери брали участь Антон Литвинов (режисер, сценарист), Павло Павлосюк (композитор, він же Гугл-оповідач), Вова Пахолук та Алік Цукренко (Каїн-поет і Авель-пісняр), Андрій Перебийніс (Адам), Таня Неїстова

У концертах фестивалю було представлено театралізований SIOR-рок від київської групи SIOR BAND (проект братів Радзецьких), виступили «Melting Clouds», «Tape Holder» (молода команда з Кривого Рогу, яка грає у стилі progressive \ post-rock music), «Nu jazz», «Fusion», «Psychedelic», «Krautrock». Свій новий проект – дует «М» – представив Олексій Дегтяр, композитор, музикант, засновник легендарної групи 90-х «Ivanov Down» (чий композиції видавалися в різних західних збірниках альтернативної рок-музики і ввійшли в російський збірник «100 магнітоальбомов советского рока») [22].

Серед наймолодших, але амбітних фестивалів слід назвати «UPark Festival. RHCP & MUSE», який проходив 6-8 липня 2016 року в НСК «Олімпійський» у Києві. Він планувався як найграндіозніша музична подія в історії України. 6 липня хедлайнером дня стали легендарні «Red Hot Chili Peppers», перед ними виступили культовий дует «The Kills», британці «Nothing But Thieves» і український колектив «The Hardkiss». Київ накрила хвиля найбільш актуального і прогресивного року, оскільки другим хедлайнером UPark Festival стала група «Muse». На одній сцені з ними виступили такі колективи, як «Hurts», «Poets of the fall» і «My Vitriol».

Організатори подбали про якісне звукове забезпечення. Велика частина устаткування замовлялася з Європи, у зв'язку з відсутністю необхідної техніки в Україні. Так, спеціально з Польщі на фестиваль привезли потужну акустичну систему K1 - це унікальна технологія поширення звуку на відкритих майданчиках. Загалом, на фестивалі було встановлено 250 професійних акустичних систем в районі сцени і по всьому стадіону [23].

Висновки. Рок-фестиваль як форма культурно-соціальної дії являє собою неоціненний засіб патріотичного виховання. Підсумовуючи, зазначимо, що саме в середовищі української молоді, яка ідентифікує себе з альтернативною музикою, спостерігається найбільш помітне національне піднесення та почуття патріотизму. Тому активізація останнім часом рок-фестивального руху, на нашу думку, рельєфно демонструє процес протистояння масовій культурі і в такий спосіб закликає молодь берегти, творити і примножувати своє українське.

Список використаних джерел та літератури

1. Гордієнко М. Г. Зовнішня агресія як фактор індукції патріотизму / М. Г. Гордієнко // Патріотизм у системі сучасних суспільних цінностей : матеріали XV науково-практичної конференції. – К. : ВНЗ «Національна академія управління», 2016. – 188 с.
2. Офіційний сайт рок-фестивалю «Тарас Бульба» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://tarasbulba-fest.kiev.ua/fest/>
3. Woodstock_Україна [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://uk.wikipedia.org/wiki/Woodstock_Україна
4. Волиняни запрошують на «WOODSTOCK UKRAINE 2016» [Електронний ресурс] . – Режим доступу: <http://www.volynnews.com/news/rest/volynian-zaproshuiut-na-Woodstock-Ukraine-2016/>
5. Woodstock Ukraine [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.woodstock.in.ua>
6. Фестиваль «Славське-Rock» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://slavskerock.in.ua/category/golovna/pro-festival>
7. Бандерштат - фестиваль українського духу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bandershtat.org.ua>

(Лабуда), Діана Лотоцька (Сва), басист Олександр Піпа, барабанщик Макс Гуменний, трубоч Ілля Попов, віолончелістка Жанна Марчинська, гітарист Богдан Лучний та інші.

8. Бандерштат - фестиваль українського духу [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://bandershtat.org.ua/pro-festyval/story/>
9. Фестиваль ЗАХІД 2015 | Фестивали України - uFest.in.ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zaxidfest.com/>, <http://www.ufest.in.ua/ua/fest/festival-zahid-2015>
10. Фестиваль «Файне Місто» | Фестивали України - uFest.in.ua [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ufest.in.ua/ua/fest/festival-fayne-misto>
11. ФАЙНЕ МІСТО | ТЕРИТОРІЯ ВІЛЬНИХ ЛЮДЕЙ [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://fainemisto.com.ua>
12. PORTO FRANKO ГОГОЛЬFEST – місце сили, що надихає [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://pfgf.com.ua/porto-franko-%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%BE%D0%BB%D1%8Cfest-%D0%BC%D1%96%D1%81%D1%86%D0%B5-%D1%81%D0%B8%D0%BB%D0%B8-%D1%89%D0%BE-%D0%BD%D0%B0%D0%B4%D0%B8%D1%85%D0%B0%D1%94/>
13. Схід-Рок все смог: первый масштабный рок-фестиваль Сумщины собрал в Тростянце 6 тыс. человек [Електронний ресурс] : Наши Суми 29.07.2013//. – Режим доступу: <http://nashisumy.com.ua/zhurnal/horoshie-veschi/shid-rok-vse-smog-pervyy-masshtabnyy-rok-festival-sumschiny-sobral-v-trotyance-6-tys-chelovek.html>
14. СХІД-РОК [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://uk.wikipedia.org/wiki/СХІД-РОК>
15. Холодний Яр – фестиваль нескореної нації 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://thecity.com.ua/2016/04/17/xolodnij-yar-festival-neskoreno%D1%97-naci%D1%97-2016/>
16. Всеукраїнський Фестиваль «Холодний Яр – фестиваль нескореної Нації» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.facebook.com/2016-405784856269999/>
17. Музичний фестиваль Стопудівка – 2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ufest.in.ua/ua/fest/muzichniy-festival-stopudivka-turbota-fest-2015>
18. Стопудівка [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://stopudivka.in.ua>
19. Рок булава [Електронний ресурс] . – Режим доступу: <http://www.ufest.in.ua/ua/fest/rok-bulava>
20. Рок Булава Open Air Festival [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pereyaslavhmel.glo.ua/rosvagi_novosti/open-air-rok-bulava-2014-1415-chervnya.html
21. Музичний фестиваль ATLAS WEEKEND | Фестивали ... - uFest.in.ua [Електронний ресурс] . – Режим доступу: <http://www.ufest.in.ua/ua/fest/muzychnyy-festyval-atlas-weekend>, <http://www.atlasweekend.com/>
22. Sixteenplus [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ufest.in.ua/ua/fest/festival-alternativnoyi-neformatnoyi-ta-eksperimentalnoyi-muziki-sixteenplus>; <http://sixteenplus.kiev.ua/>; Фил Пухарев Фестиваль «16+»: неформат из нашего двора [Електронний ресурс] . – Режим доступу: <http://musicukraine.com/main/40-festival-16-neformat-iz-nashego-dvora.html>
23. UPark Festival. RHCP & MUSE[Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://u-park.org/>

РОЗДІЛ V

ПРОФЕСІЙНА ПІДГОТОВКА ФАХІВЦІВ МИСТЕЦЬКИХ ДИСЦИПЛІН

Бідюк Д. Є.
аспірант

(Хмельницький національний університет)

ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МІЖНАРОДНИХ ОРГАНІЗАЦІЙ У ГАЛУЗІ ХОРЕОГРАФІЧНОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Вивчення проблем професійної підготовки хореографів зумовлено необхідністю забезпечення якості хореографічної освіти відповідно до міжнародних стандартів. З огляду на постановку конкретних завдань і започаткування практичних реформ у хореографічній освіті особливе значення мають рішення і документи відомих міжнародних організацій. Йдеться про нові орієнтири розвитку хореографічної освіти у XXI столітті, нове бачення її місії, ролі і функцій, визначених у документах відомих міжнародних організацій.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема хореографічної освіти стала є об'єктом досліджень Л. Андрощук, Т. Благової, О. Бурлі, С. Забрєдовського, М. Рожко, І. Радченко, Т. Сердюк, О. Таранцевої, О. Філімонової та інших науковців. Водночас професійна підготовка хореографів у міжнародному контексті не знайшла повного висвітлення у працях українських учених. Важливе значення для дослідження мали праці зарубіжних науковців К. Пікарт (С. Picart), К. Стівенса (К. Stevens), А. Хадді (А. Huddy) [3; 4].

Мета статті – з'ясувати вплив просвітницької діяльності міжнародних організацій на розвиток хореографічної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У межах Європи на якість професійної підготовки фахівців, у тому числі майбутніх хореографів, значний вплив має діяльність освітніх та професійних рад, комісій, відомих організацій та асоціацій. Контроль за забезпеченням якості вищої хореографічної освіти здійснюється такими Європейськими освітніми установами: Європейською комісією (the European Commission), Європейською асоціацією якості вищої освіти (the European Association for Quality Assurance in Higher Education), Європейським консорціумом з акредитації вищої освіти (the European Consortium for Accreditation in higher education), Європейською спілкою студентів (the European Students' Union) та Європейською асоціацією університетів (the European University Association). Вивчення документів цих організацій дало змогу констатувати, що євроінтеграційні процеси значно вплинули на якість професійної підготовки хореографів у європейському освітньому просторі і визначили основні вектори її вдосконалення, а саме: відповідність вимогам Болонської декларації та світовим стандартам; диверсифікація освітніх програм і дипломів; відкритість та прозорість умов вступу, публічна звітність перед громадськістю; стимулювання проектів і перспективних досліджень; створення стратегічних освітніх альянсів для реалізації практичної та наукової підготовки

тощо. Спільними напрямками діяльності цих організацій визначено: консолідацію зусиль щодо модернізації та реформування систем підготовки хореографів; упровадження автономності університетів; розвиток стратегічного партнерства; залучення інвестицій та ефективного використання платного навчання; розробку загальних принципів визнання формальної, неформальної та інформальної хореографічної освіти; забезпечення прозорості визнання компетенцій і кваліфікацій тощо.

У контексті дослідження становить науковий і практичний інтерес діяльність визнаних професійних організацій, які безпосередньо займаються розв'язанням проблем хореографічної освіти. Вважаємо за доцільне розглянути діяльність організацій на прикладі бальної хореографії.

Всесвітня рада танцю (World Dance Council, WDC) є найавторитетнішою організацією у світі професійного спортивно-бального танцю. Чисельний склад учасників WDC, сприяння розвитку бального танцю у всьому світі, діловий підхід в управлінні сприяють найбільшому охопленню і поширенню ідей та принципів Всесвітньої ради танцю у світі. До структури організації належить Департамент освіти (The Department of Education), місією якого є підтримка та забезпечення якості хореографічної освіти. Просвітницькі цілі Департаменту освіти полягають у розробленні та ідентифікації освітніх програм і методів навчання на основі використання сучасних освітніх ресурсів, активізації піар-технологій; розробці та вдосконаленні освітніх стандартів та нормативних документів; аналізі фактичних даних, що підтверджують ефективність професійної діяльності хореографів; культивуванню та мотивації до отримання хореографічної освіти; генеруванню нових знань; сприянні неперервному професійному розвитку фахівців-хореографів; створенні освітнього середовища на основі принципу міждисциплінарності та колективного навчання, впровадження інновацій; забезпеченні якості професійної підготовки хореографів на основі використання новітніх технологій, інтернет-ресурсів і глобальної підтримки; проектуванні, розробленні та реалізації програм, спрямованих на задоволення потреб у професійному розвитку педагогів, тренерів, суддів і танцюристів у рамках діяльності WDC та її організацій-членів; розвитку партнерства задля підтримки академічного, фізичного, соціального, емоційного та безпечного середовища на засадах взаємоповаги та толерантності; визначенні загальної стратегії перспективного розвитку хореографічної освіти та сприянні нормативно-правовому захисту всіх учасників; актуалізації національної освітньої політики держав-членів Ради щодо запровадження інвестицій у розвиток спортивного бального танцю; координації дій усіх зацікавлених учасників освітнього процесу на міжнародному і національному рівнях; розробленні інноваційних підходів до організації професійної підготовки хореографів на різних рівнях; підтримці освітніх провайдерів у наданні якісних освітніх послуг зі стажування, сертифікації та ліцензування хореографів; створенні місцевих, регіональних, національних структур, необхідних для розвитку, координації, управління та контролю хореографічної освіти [8].

Як бачимо, основними завданнями є міжнародна співпраця в напрямі єдності та узгодженості освітніх стандартів у сфері бальної хореографії; розповсюдженні фахових знань серед хореографів-професіоналів; створенні

можливостей для обміну досвідом, моделями, рамковими положеннями в галузі бальної хореографії.

Всесвітня федерація танцювального спорту (The World DanceSport Federation, WDSF), заснована 1957 року (перша назва – Міжнародна рада аматорів танцю) у м. Wiesbaden (Німеччина), є неурядовою міжнародною організацією, що має представництва у більшості країн Європи і світу. Місія WDSF полягає в регулюванні, адмініструванні та розвитку танцювального спорту на користь мільйонів спортсменів на всіх рівнях і континентах. Відповідно до Статуту WDSF переслідує такі цілі: просування, захист інтересів та поширення танцювального спорту у світі; розробка уніфікованих правил, що регулюють міжнародні змагання; розробка положень Кодексу поведінки та етичних норм для спортсменів та організаторів; надання консультацій та підтримки асоційованим організаціям-членам WDSF в галузі розвитку та управління танцювальним спортом у країнах; просування танцювальних видів спорту в напрямі їхнього визнання в олімпійському русі. WDSF вносить зміни в свої керівні документи на регулярній основі, переглядає Статут та доповнює правила конкуренції з відповідними нормами. Серед останніх ухвалених документів – «Кодекс поведінки та етики суддів» та «Вимоги до танцювального одягу». WDSF також адаптує свою організаційну структуру відповідно до принципів сучасного управління, про що свідчить створення Незалежної дисциплінарної ради, Комісії спортсменів, Комітету з етичних питань. Візія WDSF (VISION – 2020) – це цілісне прогностичне бачення танцювального виду спорту та його інтерпретація як всесвітнього бренду, що об'єднує всі форми танцювального мистецтва; удосконалення професійної підготовки хореографів на основі творчого поєднання знань та досвіду; глобалізація та доступність танцювальних видів спорту серед різних верств населення [7].

Просвітницькі функції WDSF здійснює через DanceSport Academy. Завдяки Академії, WDSF сприяє розвитку танцювальних видів спорту в глобальному масштабі шляхом створення і підтримки відповідних стандартів в освіті хореографів-тренерів; виходу за межі традиційної передачі знань через участь та організацію конгресів і симпозіумів, семінарів, майстер-класів тощо; забезпеченню та поширенню інформації про сучасний розвиток бального танцю. До структурних підрозділів Академії належать Центр знань (Knowledge Centre), Виробничий центр (Production Centre), Освітній та науково-дослідницький центр (Education and Research Centre), Ліцензійний центр (Licensing Centre). Центри відповідають за підготовку, підвищення кваліфікації, професійний розвиток хореографів-педагогів, сертифікацію національних систем хореографічної освіти, проведення наукових досліджень з усіх аспектів танцювального мистецтва. Професійний Відділ (PD) розробив і реалізує програму «Викладач і студент» (T & S Programme), що передбачає створення можливостей для вчителів та їхніх учнів застосувати свої досягнення на заняттях та змаганнях. Програма отримала назву від спільної участі викладача-тренера та учня у змаганнях, що дає змогу таким парам розвивати навички танцювальної хореографії та партнерської взаємодії, формувати конкуренцію, просуватися в навчанні через активну конкурентоздатність.

Просвіта хореографів здійснюється на основі використання широкого спектру Веб-технологій та засобів: WDSF database; WDSF API; WDSF website; DAnCE («Dance Analyse 'n' Calculate Environment»); Skating System – v5; TurnierProtokollSystem – TPS.net 2015; Dance2000 – v1.9.3; TopTurnier – v7.3; TAS – v.12.3; ProDance – v.4.2; MasterDance – v.13; DanceWork – v.2.14; Vote4Dance – online version (web based solution).

Міжнародна організація танцю (The International Dance Organization, IDO) визнана офіційною, незалежною, політично нейтральною, некомерційною організацією у світі спортивного бального танцю (заснована 1981 року, штаб-квартира м. Slagelse, Данія). З 1991 до 2013 року IDO була афілійованим членом Всесвітньої ради танцю (WDC), з 2006 до 2012 року – афілійованим членом Міжнародної федерації танцювального спорту (IDSF). Коли IDSF змінила свою назву на Всесвітню федерацію танцювального спорту (WDSF), IDO не стала асоційованим членом і тим утримала свою незалежність. Федерація налічує 250 000 танцюристів з 6 континентів [5]. Серед завдань організації – антидопінгова підтримка спортсменів; використання можливостей бальної хореографії у збереженні та відновленні здоров'я; сприяння співпраці хореографів у розробленні єдиних вимог до професійної підготовки хореографів та удосконаленні стандартів практичної діяльності; сприяння поширенню знань про нові досягнення у сфері спортивно-бального хореографічного мистецтва; організація та проведення континентальних конференцій та семінарів; організація процесу екзаменування та переатестації суддів; розробка правил та рекомендацій з професійного танцювального спорту [2].

Національна організація хореографічної освіти США (The National Dance Education Organization, NDEO) – автономна, незалежна організація, заснована 1998 року у Вашингтоні, виконує просвітницьку діяльність у галузі хореографічної освіти, зокрема сприяє створенню і розвитку приватних шкіл танцю. Діяльність організації передбачає розвиток професійного діалогу між асоціаціями, федераціями, агентствами і відомствами, чия діяльність впливає на хореографічну освіту в США. NDEO ініціювала важливий постійний діалог з іншими професійними організаціями та законодавчими органами для вирішення питань і політичних рішень, щодо забезпечення якості хореографічної освіти в американських школах студіях та університетах. NDEO отримала визнання за участь у грантах, створення партнерських відносин, розроблення освітніх стандартів та рекомендацій учням і вчителям, у галузі хореографічної освіти, а також за ініціювання національних програм.

NDEO допомогла десяткам штатів отримати сертифікацію та ліцензію на танцювальні послуги, встановлені державними стандартами, що дало змогу розвивати хореографічну освіту на місцевому і регіональному рівнях, а також видати декілька стандартів з хореографічної освіти для студентів і викладачів, які створюють континуум для викладання і навчання танцям від народження до магістерського рівня. NDEO публікує два важливі журнали з проблем хореографічної освіти, надає підтримку талановитим студентам, пропонує онлайн професійний розвиток для викладачів танцю, а також проводить численні конференції протягом усього року для обміну досвідом, науковими та методичними досягненнями [6].

Водночас заслуговує на увагу діяльність таких відомих британських організацій, як Англійська асоціація аматорського танцювального спорту (The English Amateur Dancesport Association (EADA); Рада з хореографічної освіти та підготовки (The Council for Dance Education and Training); Організації присвоєння нагород (Dance Awarding Organisation; Validated Dance Awarding Organisation), Королівська спілка викладачів танцю (Imperial Society of Teachers of Dancing), Міжнародна Асоціація викладачів танцю (International Dance Teachers Association), Королівська академія танцю (Royal Academy of Dance). Ці та інші організації підтримують освітню та професійну діяльність хореографів; сприяють адаптації молодих фахівців сучасним вимогам до професійної діяльності, обміну досвідом, міжпрофесійній та міжнародній співпраці тощо. Так, *Британська асоціація викладачів танцю (British Association of Teachers of Dance, BATD)* – перша професійна екзаменаційна танцювальна установа у Великій Британії, створена 1892 року (штаб-квартира у м. Глазго, Шотландія), та друга найстаріша у світі, що об'єднує спортсменів-професіоналів усього світу [1]. Основна діяльність асоціації спрямована на підтримку та професійний розвиток викладачів бальної хореографії, їхньої професійної майстерності та поширення досвіду, сертифікацію та ліцензування професійної кваліфікації.

Висновки. У процесі дослідження з'ясовано, що спільними просвітницькими функціями міжнародних організацій, які визначають перспективні вектори розвитку хореографічної освіти в світі є такі: взаємодія та обмін освітніми здобутками; сприяння конвергенції стандартів та освітніх програм з хореографії; забезпечення неперервного професійного розвитку хореографів; поширення танцювального виду спорту у світі.

Перспективи наступних наукових розвідок. Дослідження показало, що міжнародне партнерство у сфері хореографічної освіти у світі здійснюється через міжнародні освітні проекти та програми. Вивчення та об'єктивний аналіз таких проектів визначено подальшими напрямками дослідження.

Список використаних джерел та літератури

1. British Association of Teachers of Dance [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.batd.co.uk>
2. IDO Dance Sport Rules & Regulations. – IDO, 2016. – 140 p.
3. Picart C. J. From Ballroom to DanceSport: Aesthetics, Athletics, and Body Culture / Joan S. Caroline Picart . – SUNY Press, 2012 – 177 p.
4. Stevens K. The performance in context model: a 21st century tertiary dance teaching pedagogy / Kym Stevens & Avril Huddy // Research in dance education. – 2016. – Vol.17. – Issue 2. – P. 67-85.
5. The International Dance Organization [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://www.ido-dance.com>
6. The National Dance Education Organization [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.ndeo.org/>.
7. The World DanceSport Federation [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.worlddancesport.org/>.
8. World Dance Council [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://www.wdcdance.com/>

Біленікіна І.О.

викладач

(Житомирський коледж культури і мистецтв ім. Івана Огієнка)

РОЛЬ СПЕЦІАЛЬНОЇ ЛІТЕРАТУРИ У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ ВОКАЛЬНО-ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку освіти гостро стоїть проблема якості підготовки фахівців. Суспільство дедалі більше розуміє цінність спеціаліста, здатного до пошуку і засвоєння нових знань, прийняття нестандартних рішень і застосування їх на практиці. Стан підготовки керівників вокально-хорових колективів у вищих мистецьких закладах незмінно привертає увагу як педагогів, так і практикуючих хорових диригентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Дослідження цієї проблеми розглядається в працях С. Світайло, Л. Бірюкової, Є. Савчука та інших. Вони виділяють важливість реформування системи освіти і визначають пріоритетним підготовку майбутніх фахівців, здатних адекватно діяти у найрізноманітніших виробничих ситуаціях, тобто формування в них високого рівня професіоналізму. С. Світайло у публікації «Деякі аспекти сучасної диригентсько-хорової підготовки» розглянула питання теоретичної підготовки хормейстерів, зокрема проаналізувала зміст курсу хорознавства і хорової літератури, запропонувала можливі шляхи їхнього вдосконалення і збагачення шляхом адаптації до вимог навчального процесу, спостережень і висновків мистецтвознавчих досліджень хорової музики. Автор підкреслив, що проблема змісту й методики викладання хорових дисциплін, їхнього методичного забезпечення є досить актуальною для сучасної диригентсько-хорової освіти. Л. Бірюкова наголошує на необхідності удосконалення існуючої методики підготовки студентів до керівництва шкільними хоровими колективами.

Мета статті – проаналізувати особливості розробки і використання у професійній підготовці керівників аматорських вокально-хорових колективів навчально-методичних комплексів як важливої умови формування їхньої професійної компетентності.

Виклад основного матеріалу дослідження. У Національній доктрині розвитку освіти визначено, що головним завданням вищої школи є професійна підготовка студентів, формування фахівців із вищою освітою, здатних до творчості, прийняття оптимальних рішень, таких, які володіють навичками самоосвіти й самовиховання, вміють узгоджувати свої дії з діями інших учасників спільної діяльності.

Одним із головних завдань вищого навчального закладу, як сказано в Законі України «Про вищу освіту», є забезпечення культурного й духовного розвитку особистості, виховання осіб, що навчаються у вищих навчальних закладах, у дусі українського патріотизму і поваги до Конституції України.

Провідною діяльністю у вищій школі є навчально-професійна, яка вимагає від студента більшої навчальної активності, засвоєння нових норм і критеріїв розвитку. Саме у процесі навчальної діяльності та через неї досягаються основні цілі підготовки фахівців. Навчально-професійній діяльності студентів притаманні як загальні риси процесу навчання, так і специфічні, зумовлені особливостями її мети і змісту, мотивації та форм організації. Вона найбільш

інтенсивно впливає на особистісне зростання та професійне становлення студентів, набуття ними професійно важливих знань, умінь і навичок. Метою навчально-професійної діяльності є формування професійної компетентності майбутніх фахівців, тобто засвоєння наукового знання у формі теоретичних понять і вмінь, застосування їх при розв'язанні професійних завдань, вироблення певної системи цінностей, здатності до самореалізації, постійного саморозвитку.

На сучасному етапі розвитку вокально-хорової освіти формування професійної компетентності майбутніх спеціалістів – різносторонньо ерудованих, підготовлених до праці в різних сферах культури, мотивованих на працевлаштування за спеціальністю – є першочерговим завданням.

Однією зі складових якісної підготовки фахівців є забезпечення студентів необхідною навчально-методичною літературою, якісними сучасними підручниками. Ця проблема є гострою майже всюди, незалежно від профілю навчального закладу і його статусу. Головним джерелом отримання знань у вищих навчальних закладах залишаються друковані засоби (книги, підручники, посібники, журнали, газети, електронні видання). Постійно зростаючий об'єм навчального музичного матеріалу, збільшення потенційної навчальної інформації вимагає пошуку нових джерел інформації. Спеціальна література повинна відповідати ціннісним орієнтирам та потребам майбутніх спеціалістів.

Вокально-хорові комплекси навчально-методичного забезпечення є головними носіями змісту навчального пізнання і тому мають бути багатогранними, змістовними, адаптованими до індивідуальних особливостей студентів. Навчальний матеріал повинен відображати художньо-педагогічні принципи, ідеї найкращих представників минулого та сучасності в питаннях музичної освіти, розвитку звукової культури, набуття майстерності шляхом вивчення кращих зразків навчального репертуару.

Багаті традиції вітчизняної музичної педагогіки стали фундаментом для систематизації компонентів навчально-методичних комплексів у професійній підготовці майбутніх керівників аматорських вокально-хорових колективів. Під «навчально-методичним комплексом» ми розуміємо комплекс спеціально відібраних, структурованих, систематизованих та дидактично адаптованих компонентів – джерел навчальної інформації, направлених на цілісне засвоєння художніх творів, формуючи і розвиваючи професійні якості майбутнього керівника аматорського вокально-хорового колективу.

Навчально-методичні комплекси повинні бути спрямовані на вирішення низки завдань, а саме:

- виховання художньо-естетичних смаків, ціннісних орієнтацій студентів;
- розширення кругозору та формування світогляду;
- формування художньої свідомості та музичних здібностей;
- розвиток музичного мислення та формування професійного інтелекту;
- формування вокальних, слухових, мануально-технічних, музично-теоретичних вмінь та навичок;

- формування внутрішніх і зовнішніх якостей, потрібних для опанування професією керівника вокально-хорового колективу (слух, пам'ять, ритм, воля, самоконтроль і т. д.);
- формування зацікавленості музичними заняттями та мотивації до активної пізнавальної діяльності;
- оволодіння навичками самостійної роботи, критичного оцінювання власних можливостей і прагнення до самовдосконалення.

Комплекс навчально-методичного забезпечення обов'язково містить навчальну програму, мета якої визначається на підставі вимог освітньо-кваліфікаційної програми та освітньо-кваліфікаційної характеристики і включає необхідну суму знань, умінь і практичних навичок, які повинні набути студенти внаслідок вивчення певної навчальної дисципліни. До навчальної дисципліни додається пояснювальна записка. Вона має вмішувати стислі методичні рекомендації щодо викладу навчального матеріалу. Так, важливе значення мають рекомендації з використанням передових прийомів і методів навчання під час засвоєння певної навчальної дисципліни. У пояснювальній записці передбачаються всі види робіт, можливих для певної дисципліни. У приблизному тематичному плані подано розподіл навчального матеріалу за розділами, темами і видами навчальних занять у межах загального бюджету часу, відведеного навчальним планом на вивчення певної дисципліни. Зміст і обсяг навчального матеріалу, внесеного до програми, визначається вимогами кваліфікаційної характеристики спеціаліста і часу, передбаченого навчальним планом на вивчення цієї навчальної дисципліни. До кожної навчальної дисципліни повинні бути розроблені тестові завдання для контрольного заміру знань студентів різного ступеню складності, перелік навчальної та додаткової довідкової літератури, а також усі можливі матеріали для самостійної роботи студентів (конспект лекцій, основні поради студентам, методичні рекомендації щодо вивчення навчальної дисципліни чи окремих тем, перелік запитань, тестів для самоперевірки).

Навчально-методичні комплекси повинні включати в себе нотний текст як «носії» репертуару, музикознавчі джерела – теоретичні та історичні, аудіо- та відеоматеріали (інформаційно-навчальні та контрольні), художні твори з інших галузей мистецтва, матеріали сучасного вокально-хорового життя світу.

Висновки. Отже, спеціальна фахова література є важливим чинником у формуванні комплексів навчально-методичного забезпечення дисциплін і, як наслідок, формування професійної компетентності майбутніх керівників вокально-хорових колективів.

Список використаних джерел та літератури

1. Бірюкова Л. А. Психолого-педагогічні умови підготовки керівника хору в системі вищої музично-педагогічної освіти: автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.02 / Л. А. Бірюкова ; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова. – К., 2007. – 19 с.
2. Савчук Є. На рівень сучасності / Є. Савчук // Музика. – 1985. – №3. – С. 22.
3. Світайло С. Деякі аспекти сучасної диригентсько-хорової підготовки / С. Світайло // Наукові записки НДУ імені М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки. – 2011 – №10. – С. 225-229.

НАВЧАЛЬНА РЕПЕРТУАРНА ЛІТЕРАТУРА ЯК ВАЖЛИВИЙ ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ КЕРІВНИКІВ АМАТОРСЬКИХ ХОРОВИХ КОЛЕКТИВІВ

Постановка проблеми. Нове тисячоліття ставить перед культурою глобальні завдання, серед яких є духовне відродження суспільства, що, в свою чергу, призводить до модернізації фахової освіти. Сучасна молодь, яка здобула вищу освіту, повинна не тільки відтворювати накопичений досвід, знання і цінності старшого покоління, але і творити нове, більш досконале і неповторне.

Важливу роль у цьому відіграє рівень сформованості загальнокультурної компетентності фахівця. Інтегративна здатність особистості, яка навчається, обумовлена досвідом засвоєння культурного простору, рівнем навченості, вихованістю і розвиненістю, орієнтування на використання культурних еталонів і критеріїв оцінки при вирішенні проблем пізнавального, світоглядного, життєвого і професійного характеру.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема формування загальнокультурної компетентності розглядається такими вченими, як Л. Веселова, Є. Єгоршина, Т. Єжова, І. Зимня, А. Флієр.

Виклад основного матеріалу дослідження. Новий час, нові технології, інформаційна революція в сучасному суспільстві зумовили формування транснаціональних мультимедійних систем. Процеси глобалізації охоплюють увесь цивілізований світ. У такому форматі культура стає цінністю, що стабілізує ці процеси.

Культурний синкретизм (від грецьк. Synkretismos – з'єднання) розглядається як неподільність, відсутність диференціації у проявах культури; зовнішнє, неорганічне змішування різнорідних культурних елементів. Культурний синкретизм такого роду характеризується високим ступенем еклектичності та проявляє себе у різних видах культури [1]. Хотілося б пояснити значення поняття еклектика. Еклектизм (від грецьк. Eklekticos – той, що обирає) визначається як змішування та безмежне поєднання різноманітних, різнорідних і несумісних понять (ідей, елементів, поглядів, теорій) під приводом подолання в них протилежностей і створення різнопланового та неординарного в системі єдиного цілого. Також цей термін може означати брак чогось «свого», «оригінального», просте запозичення «чужого», сліпе копіювання та наслідування.

За рахунок синкретизації та еклектичності особистість втрачає індивідуальність. Реальне життя замінюється віртуальним сюрреалізмом. Основне поняття сюрреалізму, сюрреальності – це суміщення сну і реальності [2]. Штучна субкультура особливо поглинає молоде покоління.

Ніякий аудіо- і відеозапис не зможе замінити живого виконання. Спілкування музиканта з глядачем – це особливі емоції, які не фіксує записуюча техніка. На концерті публіка співпереживає з музикантом, відчуває його

суб'єктивне ставлення до музичного твору. Між публікою та виконавцем відбувається взаємообмін енергетикою – це дуже тонкі взаємовідносини. Отже, живе, концертне спілкування необхідне для духовного розвитку особистості.

На думку Ж.М. Мащенко, найістотнішим для здійснення та реалізації вищих потреб людини є пізнання світу, себе, сенсу життя, визнання та повага власної особистості з боку інших осіб; сприймання та створення краси (тобто естетична); доброчинство та створення справедливості (тобто гуманістична); психологічне та особистісне вдосконалення [3].

У цьому контексті важливо духовно розвивати студентів не тільки через концерти музикантів-професіоналів, а і через навчальні дисципліни, такі як «хоровий клас». Ключовою ланкою цієї дисципліни є навчальна репертуарна література, яка повинна відповідати трьом критеріям:

- *Актуальність*: твори мають бути близькими за змістом виконавцям, тоді їх легше опановувати – це не данина моді, твори повинні бути близькі студентам по духу із зрозумілою тематикою та ідеями;
- *різноплановість* репертуару передбачає наявність творів різних епох, стилів, жанрів, тематики; у навчальному колективі важливо підтримувати постійний інтерес до справи – це можливо завдяки включенню нових цікавих творів; не рекомендується зациклюватися на кількох творах, навіть якщо вони дуже подобаються колективу, це загальмує професійний розвиток хористів;
- *доступність* – дуже багато залежить від виконавського рівня колективу, тому цей аспект відіграє чи не найголовнішу роль у доборі репертуару: велика кількість складних за змістом і технічними можливостями творів не приносить очікуваних результатів і, навпаки, недооцінка виконавських можливостей хористів викликає творчу зневіру в свої сили та апатію до виконавства загалом.

Саме призначення навчального хору говорить про основну функцію репертуару. Такий колектив перш за все повинен навчитись виконувати хорову музику різних авторів.

До вибору творів для студентських хорів навчальних закладів культури I-II рівня акредитації потрібно підходити дуже ретельно. Адже під час навчання в цих закладах вік студентів співпадає з мутаційними процесами голосу, і на це повинен зважати керівник, обираючи посильну у вокальному плані програму. Працювати з такими голосами треба дуже обережно. В цей же час, саме в такому хорі формуються перші навички правильного, професійного співу. Хори коледжів та училищ культури – перша ланка, де хористи починають пізнавати принципи професійного інтонування, знайомство з особливостями інтонування в темперованому і зонному строї. Для цього у програмі, звичайно, повинні бути твори а саррелла та з музичним супроводом.

Класична музика – всьому «голова». Це основа основ, на ґрунті якої мають зростати навчальні хори. Не можна йти вперед, не знаючи основ. Правильне вивчення і виконання такої музики формує у студентів абсолютно всі необхідні для подальшого виконавства вміння і навички. Класична музика, передусім, має бути базою для всіх колективів. Формування особистості музиканта починається з досконалого вивчення класичних зразків академічної музики. Тут іде мова не

тільки про загальне поняття «класика», але конкретно про твори композиторів школи віденського класицизму. Виконання класиків повинно пов'язуватися також і з особливостями авторського стилю. Отже, робота над творами В.А. Моцарта, Л. Бетховена, Й. Гайдна вкрай необхідна. Щодо вибору конкретних творів – треба орієнтуватися на можливості колективу.

Зразки романтичної музики – невід'ємна ланка у виконавстві. Знання загальних стильових тенденцій і особливостей авторського стилю мають розширити та вдосконалити навички студентів щодо художнього виконання. Хорова література цього стилю дуже об'ємна: містить зразки для різних хорових складів, вокальних можливостей, форм і жанрів. У виконанні творів композиторів-романтиків особливого значення набуває відтворення саме авторського стилю, увага до композиторської особистості, різних національних шкіл.

Яскравим представником української музики є геній Миколи Леонтовича, який особливо яскраво проявився у хоровій творчості, насамперед, у галузі обробки пісенного фольклору. Блискучий знавець національної хорової культури, композитор підняв обробку народної пісні на рівень світових музичних зразків. Композитор і диригент Кирило Стеценко шанобливо ставився до М. Леонтовича. Він перший високо оцінив хорову творчість свого колеги: «Леонтович – відомий на Поділлі знавець музики. Записав багато народних пісень. Пісні ці гармонізовані для мішаного хору. Гармонізація виявила в авторі великого знавця як хорових співів, так і теоретичних наук» [1].

Звичайно, особливе місце в репертуарі повинна посідати духовна музика, особливо вітчизняних композиторів. У нашій країні в часи радянської влади було заборонено виконання такої музики, що значно збіднювало виконавський потенціал колективів. У наш час можливість знайомства і проникнення у світ духовних творів не повинна залишатися поза увагою навчального колективу, оскільки вони плекають у душах виконавців і слухачів найкращі людські якості, закликають до моральних принципів, духовно збагачують. Ця музика розвиває духовну сторону виконавського мистецтва.

Студентський хор неодмінно повинен знайомитись із творчістю сучасних композиторів. Це є поштовхом до подальшого розвитку колективу. Нова музика передбачає нові методи у виконавстві, які є своєрідним прогресом для розвитку музичного мистецтва. Нові пошуки у композиторстві передбачають можливості нових пошуків у виконавській майстерності.

Висновки. Таким чином, ми можемо зазначити, що навчальний репертуар, навчальна репертуарна література відіграє важливу роль для формування загальнокультурної компетентності студентів. Незважаючи на труднощі сьогодення, репертуар повинен бути цікавим для співаків хору. Завдання педагога показати красу і невмирущу актуальність класики, привити любов до української народної пісні, відкрити глибину духовної музики і на прикладах творів талановитих сучасних композиторів показати найкращі зразки сучасної хорової музики.

Список використаних джерел та літератури

1. Дяченко В. П. М. Д. Леонтович / В. П. Дяченко. – 4-е вид. – К.: Муз. Україна, 1985. – 134 с.

2. Культурология: краткий тематический словарь // Под. ред. Драч Г. В., Матяш Т. П. – Ростов-на-Дону «Феникс», 2001. – 192 с.
3. Энциклопедический словарь сюрреализма / Отв. ред. Т. В. Балашова, Е. Д. Гальцева. – М. : ИМЛИ РАН, 2007. – 581 с.
4. Маценко Ж. М. Духовність: феномен психології та об'єкт виховання / Ж. М. Маценко. – К. : Освіта України, 2010. – 100 с.
5. Флиер А. Я. Культурная компетентность личности: между проблемами образования и национальной политики / А. Я. Флиер // Общественные науки и современность, 2000. – №2. – С. 151-165.
6. Радик Д. В. Хорознавство та методика роботи з хором. План-конспект / Д. В. Радик. – К., 2011.
7. Троянская С. Л. Общекультурная компетентность: опыт определения и структурирования / С. Л. Троянская // Культурно-историческая психология, 2008. – № 2. – С.19-23.

Зеленянська Л. М.

старший викладач

(Бердичівський педагогічний коледж)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА В СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Хоровий спів – найдоступніший вид музикування у загальноосвітній школі, спрямований на збереження традицій народнопісенної культури, її розвиток – сприяє підвищенню рівня музичної культури нації. Він не лише є специфічною формою пізнання світу, але й відіграє значну культурно-виховну роль у суспільстві. У зв'язку з цим підвищується роль учителя музичного мистецтва загальноосвітніх навчальних закладів, який повинен формувати духовну культуру учнів, виховувати їх на кращих зразках народної, класичної та сучасної музики, залучати підростаюче покоління до хорового та ансамблевого співу. Тому, в системі підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва на музичному відділі педагогічного коледжу формування хормейстерських умінь, необхідних у подальшій професійній діяльності, посідає центральне місце.

Актуальність обраної теми. Швидкі зміни в соціокультурній ситуації, входження України у світовий освітній простір, поява нових прогресивних психолого-педагогічних технологій ставлять перед практикуючим учительством нові завдання. Вищі вимоги пред'являються до якості навчання – у тому числі й у системах музичного виховання і освіти; конкуренція, що загострилася між однопрофільними навчальними закладами (зокрема музичними школами, училищами, вишами), спонукає колективи викладачів шукати ефективніші прийоми і засоби залучення молоді до основ професійної майстерності.

Мета статті полягає в окресленні ефективних шляхів вокально-хорової підготовки студентів педагогічних коледжів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблеми реалізації змісту професійної освіти майбутніх учителів музичного мистецтва досліджувалися значною кількістю науковців (Л. Беземчук, О. Апраксина, Л. Арчажнікова,

Л. Масол, П. Ніколаєнко, Т. Овчіннікова, Н. Орлова, Г. Падалка, О. Ростовський, О. Рудницька, Г. Стулова, Л. Хлебнікова та ін.).

Підвищенню ефективності вокально-хорової підготовки студентів у вищих педагогічних навчальних закладах присвячені дослідження В. Жнивова, С. Казачкова, А. Козир, А. Кащенко, І. Мусіна, В. Соколова, Б. Тевліна та ін.

Питання взаємодії керівника хору з учасниками хорового колективу, особливості стилю педагогічного керівництва хором розглядаються у працях відомих керівників виконавських колективів А. Авдієвського, В. Мініна, К. Пігрова, П. Чеснокова та ін.

Пріоритетність вокально-хорової діяльності у процесі розвитку музичної культури народу відзначали Б. Асаф'єв, Д. Кабалевський, Е. Печерська, Г. Струве, Б. Яворський та інші відомі дослідники. Вивчаючи предметний аспект вокально-хорової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва, учені підкреслюють важливість знань про закономірності та особливості вокально-хорової діяльності в школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Вокально-хоровій діяльності вчителя музичного мистецтва в умовах навчально-виховного процесу загальноосвітніх закладів належить особливе місце. Комплекс завдань, який зумовлює вокально-хорову компетентність майбутнього вчителя музики, потребує його якісної підготовки відповідно до багатофункціональної діяльності, що охоплює роботу як з учнями в класі, так і в позакласній культуротворчій діяльності (організація та керівництво хоровими колективами, вокальними ансамблями, солістами).

Хорове мистецтво є специфічним видом музично-виконавської діяльності. Інтеграція основних видів музичного виконавства (інструментального, вокального та диригентсько-хорового), різноманітна концертна діяльність, пошук нестандартних способів репетиційної хорової роботи передбачають володіння спеціальними вміннями, необхідними у диригентсько-хоровій діяльності. Тому робота викладачів циклової комісії хорового диригування Бердичівського педагогічного коледжу спрямована на підвищення ефективності хормейстерської підготовки студентів для формування творчої особистості майбутнього педагога.

Поняття «компетентність» (лат. *competens* – відповідний, здібний) означає коло повноважень будь-якої посадової особи чи органу; володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості вчителя, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати мету педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, вміти застосовувати її у практичній діяльності. Педагогічна компетентність учителя – це єдність його теоретичної і практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності.

Фахова вокально-хорова компетентність забезпечується поєднанням музично-теоретичної, диригентсько-хорової, вокальної, інструментальної та методичної підготовки, що в єдності формують виконавську культуру диригента.

Професійна майстерність майбутнього вчителя музики здійснюється за роки навчання та проявляється у процесі практичної діяльності – у єдності сенсорних, рухових, мовних, інтелектуальних, виконавських навичок, навичок

колективної діяльності і спілкування. Такі вміння допомагають керівникові дитячого хорового колективу творчо використовувати знання та навички в нових, складніших умовах.

Міцну теоретичну базу студенти отримують на заняттях з хорознавства, хорового аранжування та інших дисциплін теоретичного циклу. Але необхідні диригенту швидка орієнтація в музичних творах та правильне їхнє відтворення забезпечуються не тільки музично-теоретичною підготовкою, а й умінням застосовувати теоретичні знання та навички у виконавській практиці. Цим визначається інтегративний характер диригентсько-хорової підготовки студентів, що поєднує навички інтелектуальної та слухової роботи з технікою кваліфікованого сприйняття-прочитання та виконавської реалізації нотного тексту.

Інтегровані заняття сприяють розгляду твору в декількох аспектах: теоретичному, практичному та прикладному. Поєднання диригентської підготовки з хорознавством створює міцну основу для практичної роботи студентів з хором. Такий урок проводиться не стихійно, оскільки умови інтеграції створюються заздалегідь: твір для практичної роботи з хором включається в індивідуальну робочу програму студента з хорового диригування і певний час триває його вивчення на індивідуальних заняттях у диригентському класі (музично-теоретичний аналіз, виконання партитури на фортепіано, вокально-хоровий аналіз твору, спів партій, робота над диригентськими прийомами, план послідовності розучування).

Але вивчення твору без хорового виконання не може бути завершеним. Навчальною лабораторією підготовки диригента є робота студента в хоровому класі, де майбутній фахівець має змогу вчитися встановлювати психологічний контакт з виконавцями, надавати і підтримувати зворотний зв'язок, чітко і зрозуміло декларувати вокально-хорові завдання, виявляти здатність слухати і прогнозувати вокальне звучання, коригувати його тощо.

Підкреслюючи музично-соціальну і художньо-виховну функцію хорової роботи, Б. Асаф'єв стверджував, що особиста участь в інтерпретації вокально-хорових творів розвиває розуміння музики, відчуття себе творцем або співучасником творчої дії, виконавцем творчих задумів авторів. Для досягнення такої мети першочерговим завданням автор вважає опанування та закріплення таких навичок, як оволодіння основами музичної грамоти, вокальним голосом, опорним диханням. Водночас хор є вихователем слухача, залучаючи його до власного виконання музики [1, с. 150].

Так, викладач диригування та викладач хорового класу і практичної роботи з хором спільними зусиллями складають план заняття, розробляють методику його проведення з урахуванням індивідуальних можливостей студента (бінарні заняття). Завдяки спільній меті навчання та взаємодії викладачів цих дисциплін у студентів формується більш глибоке розуміння змісту предмету, його прикладного характеру. Вони починають активно використовувати свої знання на практиці.

Залікові уроки-концерти з практичної роботи з хором, на яких курсові хори під керівництвом студентів виконують вивчені за семестр твори, стають справжнім святом для студентів. Студенти з великою відповідальністю готуються до них,

демонструють своє володіння технікою диригування та індивідуально-творчу інтерпретацію творів.

Надзвичайно важливим є вдосконалення техніки диригування та опрацювання артистичних умінь (створення творчого самопочуття колективу, володіння власним емоційним станом під час спілкування з хором, психологічне налаштування співаків перед виконанням, володіння сугестивними засобами впливу на виконавців, оперування тембральними барвами тощо) під час роботи студентів над творами державної програми у творчих колективах. Ця діяльність характеризується інтенсивністю та великою психологічною напругою. Відчутним результатом такої роботи є стрімке піднесення рівня майстерності вихованців, їхнє творче зростання, формування їхньої фахової компетентності.

Успіх підготовки фахівців залежить від багатьох чинників, одним з яких є самостійна робота студента в позааудиторний час. Самостійна робота повинна бути забезпечена навчально-методичними засобами навчання. На допомогу студентам викладачами комісії було розроблено:

- методичні рекомендації з практичної роботи з хором;
- план-схема практичної роботи студента з хором для вивчення твору а *carrella*;
- практичний посібник «Аналіз хорової партитури» для викладачів і студентів II-IV курсів;
- плани написання анотацій для студентів II, III, IV курсів;
- репертуарні збірники творів для практичної роботи з хором.

Одним із чинників якісної підготовки висококваліфікованих спеціалістів є науково-дослідна робота студентів як один із напрямів їхньої самостійної роботи.

Науково-дослідна робота студентів – складова професійної підготовки, що передбачає навчання студентів методології і методиці дослідження, а також систематичну участь у дослідницькій діяльності, озброєння технологіями і вміннями творчого підходу до дослідження певних наукових проблем [2].

Науково-дослідна робота студентів у навчальному процесі сприяє поглибленому засвоєнню ними навчальних дисциплін, виявленню індивідуальності, формуванню власної думки. Студент розвиває такі важливі для майбутнього педагога якості, як інтуїція, креативне (творче мислення), відповідальність і вміння відстоювати власний погляд. Для цього викладачами комісії була організована і проведена студентсько-учнівська науково-практична конференція «Хорове мистецтво України: історія та персоналії».

Важливу роль у формуванні творчої особистості майбутнього педагога, підвищенні рівня його музичної освіти, вихованні любові до обраної професії відіграють відкриті заходи, які готують викладачі комісії для студентів відділення. Це і «Брейн-ринг з хорознавства і практичної роботи з хором», святкові, тематичні та звітні концерти студентів, викладачів, колективів, різноманітні конкурси.

Велику і кропітку роботу із залучення студентів до різних форм і стилів вокально-хорового виконавства викладачі комісії проводять у позанавчальний час. Свої творчі здібності та професійну майстерність майбутні фахівці мають змогу розвивати у народному самодіяльному студентському хорі «Полісся»,

народній хорівій капелі, вокальній формації «Експромт», у чоловічому та жіночому вокальних ансамблях, дуетах. Як результат – численні перемоги колективів та студентів в обласних та Всеукраїнських конкурсах і фестивалях виконавської майстерності.

Висновок. Отже, вокально-хорове мистецтво є специфічним видом музично-виконавської діяльності. Професійне становлення майбутнього вчителя музичного мистецтва, пошук інноваційних технологій реалізації завдань музичної освіти в школі передбачають володіння спеціальними вокально-хоровими вміннями, які формуються на основі інтеграції інструментального, вокального та хорового видів музичного виконавства. Покращення вокально-хорової підготовки майбутніх учителів у сучасних умовах можливе за рахунок інтенсифікації, конкретизації, поглиблення й удосконалення системи методів навчання, оновлення методик диференційованого підходу до викладання вокально-хорових дисциплін; розвитку творчої самостійності, самовдосконалення професійних якостей майбутніх учителів музичного мистецтва, керівників дитячих хорових колективів, оскільки успішне виконання завдань музично-естетичного та художньо-творчого розвитку дітей у загальноосвітній школі перебуває в безпосередній залежності від рівня професійної майстерності, ерудиції, культури педагога-музиканта, який формує їхні погляди, переконання, смаки та ідеали.

Список використаних джерел та літератури

1. Асафьев Б. В. О хоровом искусстве / Б. В. Асафьев. – Л. : Музыка, 1980. – 188 с.
2. Мешко Г. М. Курс «Вступ до педагогічної професії» в системі підготовки майбутніх учителів до здоров'язбережувальної діяльності / Г. М. Мешко [Електронний ресурс] // Педагогічний альманах. – 2014. – Вип. 21. – С. 80-85. – Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/pedalm_2014_21_14

Іванюк І. М.

магістрант ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ СТУДЕНТА-МУЗИКАНТА

Постановка проблеми. Проблема творчості останніми роками стала предметом досліджень багатьох фахівців у різних галузях знань. Це пов'язано, насамперед, з розвитком суспільства, освітньо-культурним рівнем громадян, увагою до розвитку творчого потенціалу особистості, здатної виявляти свої творчі здібності, що забезпечить успіх професійної діяльності й особистісного становлення.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасній психології та педагогіці проблема розвитку творчого мислення є однією з найактуальніших. Її вивченню присвятили наукові праці багато видатних учених: Г. Костюк, Д. Ніколенко, А. Петровський, Б. Ананьєв, А. Брушлинський, Л. Виготський, О. Леонт'єв, С. Рубінштейн, Б. Теплов та інші. Ці автори дають визначення таким поняттям, як «творче мислення», «пізнавальна творчість», які утворюються від слова «творити», що в загальновідомому розумінні означає знаходити та створювати щось таке, що не зустрічалося у минулому досвіді – індивідуальному або суспільному.

Мета статті полягає в розкритті проблеми формування творчого мислення студента-музиканта.

Виклад основного матеріалу дослідження. У навчальній діяльності студентів творче мислення виступає своєрідною рушійною силою розвитку, оскільки воно доповнює, ускладнює, інтегрує вже існуючі міждисциплінарні зв'язки, формує стійке поєднання психічних процесів особистості і є основою музичного навчання і виховання.

Для студентів характерним є прояв власного дослідницького ставлення до вивчення нового матеріалу.

Творче мислення – один з видів мислення, яке характеризується оригінальністю і винахідливістю. Не менш важливу роль у розвитку творчої особистості відіграє музичне мистецтво. Воно є невід'ємним компонентом розвитку творчого мислення студентів. Переважна більшість науковців збігаються в думці щодо особливої ролі музично-художньої творчості у процесі формування творчої особистості [11].

Так, видатний педагог-музикант Н. Ветлугіна була впевнена, що сучасне виховання має формувати людину нового покоління, здатну до активної творчої діяльності, і наголошувала на тому, що «мистецтво, зокрема музика, приховує у собі великі можливості для творчого розвитку підростаючого покоління» [1].

Для розвитку творчого мислення студентів на заняттях з музичного мистецтва педагог, насамперед, має створити сприятливі умови, а саме: особливу психологічну атмосферу довіри, співпраці та співтворчості. Педагог повинен вірити у творчий потенціал, здібності та можливості своїх вихованців, враховувати їхні індивідуальні, психічні й інтелектуальні особливості, допомагати їм самовиразитися та самореалізуватися. Для того, щоб на заняттях панувала доброзичлива атмосфера, треба надати студентам можливість вільно висловлювати власні думки, толерантно ставитись до їхніх поглядів, допускати право на помилку тощо [2].

З. Калмикова вважає, що мислення як процес узагальненого і опосередкованого пізнання дійсності завжди продуктивне, тобто спрямоване на здобуття нових знань [4].

Вітчизняний психолог Г. Костюк вважав, що творче мислення є сукупністю тих особливостей психіки, які забезпечують продуктивні перетворення в діяльності. На думку дослідника, у творчому мисленні домінують чотири особливості:

- оригінальність розв'язання проблеми;
- семантична гнучкість, що дозволяє бачити об'єкт під новим кутом зору;

-образна адаптивна гнучкість, яка вможливилює зміну об'єкта з розвитком потреби у його пізнанні;

-семантична спонтанна гнучкість як продукування різних ідей щодо невизначених ситуацій [5].

Я.А. Пономарьов вважає, що творче мислення – це нейтральна психологічна ланка творчої діяльності (процесу творчості) [8].

А. Рошка під творчим мисленням має на увазі таку форму мислення, яка становить частину процесу творчості, результати якого відрізняються оригінальністю та соціальною значущістю [10].

Висновки. Отже, розглянувши точки зору різних науковців, можемо визначити поняття творчого мислення студента-музиканта як утворення, що формується під час процесу освіти, завдяки створенню нових систем зв'язків, властивостей особистості, її інтелектуальних здібностей, що характеризуються динамічністю і системністю. Творче мислення завжди характеризується новизною свого продукту, своєрідністю процесу набуття нового художньо-естетичного досвіду. Якісними показниками формування творчого мислення студента-музиканта є гнучкість, інтегральність, послідовність, оригінальність, швидкість, креативність.

Список використаних джерел та літератури

1. Барінова М. Н. О развитии творческих способностей ученика : сб. ст./ М. Н. Барінова ; ред. В. Михелис. – Л. : Лизгиз, 1961. – С. 59.
2. Богоявленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д. Б. Богоявленская. – Ростов, 1983. – 211 с.
3. Интеллект и творчество / Отв. ред. Воронина А. Н. – М. : Институт психологи РАН, 1999. – 469 с.
4. Калмыкова З. И. Продуктивное мышление как основа обучаемости / З. И. Калмыкова. – М. : Педагогика. – 1981. – 200 с.
5. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / За ред. Г. С. Костюка. –Київ : Радянська школа, 1976. – 269 с.
6. Матюшкин А. М. Концепции творческой одаренности / А. М. Матюшкин // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 29 – 33.
7. Петров О. М. Развитие творческого мышления за допомогою нестандартних задач / О. М. Петров // Матеріали ІІІ Костюківських читань. – К. : 1994. – Т.1. – С. 301 – 302.
8. Пономарев Я. А. Психология творческого мышления / Я. А. Пономарев. – М. : Изд-во АПН РСФСР. – 1969. – 352 с.
9. Психологічний словник/ Авт. уклад.: В. В. Синявський, О. П. Сергієнкова; за ред. Н. А. Побірченко. – К. : Наук. світ, 2006. – 274 с.
10. Рошка А. Творческое мышление. Пути его определения и развития / А. Рошка. – М. : Наука, 1971. – С. 11-38.
11. Холодная М. А. Психология интеллекта: Парадоксы исследования. – 2-е изд., перераб. и доп. / М. А. Холодная– СПб.: Питер, 2002 – 272 с.

Левшенко Т. С.

кандидат педагогічних наук, професор

(Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова)

ОСНОВНІ КОМПОНЕНТИ ВОКАЛЬНО-ХОРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ДИРИГЕНТСЬКОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Постановка проблеми. У Державній національній доктрині розвитку освіти України одним з пріоритетних стратегічних напрямів є створення умов для формування творчої особистості майбутнього учителя, реалізації та самореалізації його природних задатків і можливостей в освітньому процесі. Зростають вимоги й до рівня фахової підготовки учителя музики, який сьогодні має бути не тільки здібним музикантом, але й активним організатором культурно-мистецького життя підростаючого покоління. В цьому аспекті актуальності набуває проблема формування фахової підготовки вмінь і навичок диригентсько-хорової роботи, в межах якої здійснюється практичне оволодіння вокально-хоровою мовою, диригентською майстерністю, розвиток комунікативних організаторських здібностей.

Актуальність обраної теми. Підготовка майбутнього вчителя музики здійснюється цілим комплексом навчальних предметів, серед яких домінуюче значення мають хорові дисципліни. Хорова музика є специфічним, унікальним явищем, що впливає на світоглядні позиції майбутнього вчителя музики, на розвиток його музично-фахового спрямування. Вчитель музики уособлює виконавське мистецтво в школі і виконує відповідальну роль у розповсюдженні музики в дитячій аудиторії. Вокально-хорова діяльність майбутнього вчителя передбачає його різнобічну освіченість, наявність виконавської культури, професійну компетентність, багатство емоційного світу, тому що без розвинутої здатності сприймати і співпереживати він не зможе впливати на духовний світ і сферу почуттів учнів. Виконавська вокально-хорова діяльність – це творчий процес, який полягає у розкритті художнього смислу хорового твору засобами диригентсько-хорової виразності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У сучасних наукових дослідженнях розкрито різноманітні питання теорії та практики диригентсько-хорової підготовки студентів до фахової діяльності в музично-педагогічній сфері (Л. Арчажнікова, Н. Абрамова, Г. Голик, А. Іванов-Радкевич, С. Козаков, М. Канерштейн, А. Мартинов, В. Мінін, В. Ражніков та ін.).

Проблеми диригентсько-хорового навчання молоді розкриваються в працях відомих музичних діячів, зокрема Г. Дмитревського, М. Колесси, К. Ольхова, К. Пігрова, К. Птиці, В. Соколова, П. Чеснокова, які по-різному трактували його головне поняття – техніка диригування.

Метою статті є висвітлення ролі провідних компонентів вокально-хорової діяльності у процесі диригентської підготовки майбутнього вчителя музики, у його фаховому становленні як хормейстера.

Виклад основного матеріалу дослідження. Відомо, що зміст роботи диригента, передусім, полягає в тому, щоб засобами хорового співу передати закладені в музичному творі думки, емоції, настрої і розкрити його характер, стиль, форму. Це стало підставою вважати диригентське мистецтво різновидом сольного виконавства. Але, включаючи в себе загально-музичні задачі сольного виконавства, воно, водночас, передбачає також емоційну передачу творчих думок диригента виконавському колективу – хору, ансамблю або іншому складу виконавців. Це дозволяє визначити диригентську діяльність як специфічну. Її зумовлює те, що диригент грає або співає не сам, він тільки керує грою і співом

інших. Хор є інструментом, на якому диригент «грає». Саме тому диригентська техніка майбутнього вчителя музики має бути цілеспрямованою, доцільною, чіткою, усвідомленою, експресивно-виразною та дієвою.

Так, окремі музиканти розглядають диригентську техніку як прийоми управління хором, – як засіб утілення музичного образу в жестах диригента. Л. Маталаєв визначає техніку диригування як «безпосереднє відтворення диригентом музики за допомогою рухів його рук» [2, с. 11]. К. Птиця дає більш повне визначення, об'єднавши виразну і керівну функції. На його думку, «техніка диригування – це володіння диригентом системою жестів, які забезпечують зрозумілий хоровому колективу вияв художніх задумок керівника й уміння керувати виконанням» [4, с. 27]. Техніка диригування дає змогу керівникові передати засобом жестів своє розуміння і тлумачення музичного образу хоровому колективу, а через нього – слухачеві. У диригента, який добре володіє технікою, мова жестів повністю замінює мову слів, і хористи можуть вільно «читати» по руці диригента всі його вимоги щодо особливостей виконання.

Розуміння сутності самого процесу диригування знаходиться у площині бачення головної ідеї як визначальної ознаки, що набуває концептуального значення. Диригентські рухи, на відміну від простих, життєвих, мають свою, чітко визначену природу утворення. Диригування закономірно спирається на психо-фізіологічний механізм, у якому сплавляються три функції – *інтелектуальна, слухова і моторна*. Кожна з них має чітко виражені особливості. Поєднуючись, вони утворюють багатофункціональний, потужний і всебічний спосіб передачі інформації колективу. Інтелект і слух – внутрішні якості. Вони знаходять зовнішнє вираження в рухах, які супроводжуються мімічно-образним відтворенням музики. Формування диригентської мануальної техніки є одним із провідних компонентів системи диригентсько-хорової підготовки майбутніх учителів музики.

Мануальна диригентська техніка слугує тонким і довершеним каналом передачі динаміки художніх почуттів, внутрішнього відчуття художнього образу, що проявляється в жесті, погляді, міміці диригента. Міміка має бути рухливою і жвавою, але не перебільшеною і штучно награною – вона має відповідати образному розкриттю змісту твору. Невідповідні жести і міміка диригента сприймаються як своєрідні «фальшиві ноти», і цю фальш у першу чергу відчують хорові виконавці. Жести можуть бути ритмізовані, підкреслюючі та зображальні. Вони мають властивість своєрідної архітектури, що будується на основі технічних прийомів «жестів-символів» у виконанні конкретних технічних завдань, пов'язаних з метроритмом, динамікою, агогікою, темпом тощо.

Диригентська мануальна техніка багатогранна у своїх функціях і залежить від характеру хорового твору, його образного змісту, форми, темпо-агогічних моментів, логіки інтонаційного розвитку тем, особливостей звуковедення, тембрового забарвлення теситури хорових партій, динамічних змін та інших художньо-виконавських задач.

Обов'язковою умовою при формуванні диригентської техніки майбутнього вчителя музики є включення емоційно-слухової сфери у процес

пластичного виразу музики за допомогою мануального втілення внутрішнього відчуття. Студент повинен уміти диригувати, орієнтуючись на слухові уявлення. Емоційні стани та їхні виразні рухи – це своєрідна форма «мови почуттів» (словами Р.Кофмана), у вивченні яких лежить художньо-пізнавальна концепція. У процесі взаємодії диригент не тільки дає завдання хору, але і сам бере участь в їхній практичній реалізації, активно допомагає виконавцям у здійсненні спеціальних творчих задумів. Прямим наслідком його активної емоційної взаємодії з виконавцями стає бажаний художній результат як творча мета всієї системи диригування, тобто спілкування диригента з виконавцями є процесом з прямим і зворотнім зв'язками, в якому К. Ольхов виділяє такі «основні стадії»:

- *моделювання* (на основі ознайомлення з партитурою складається певна модель, що має звучати);
- *інформування* (доведення до виконавців уявлення про ідеальну модель звучання);
- *контролювання* (зіставлення реального звучання з його ідеальною моделлю);
- *коректування* (наближення звучання до ідеальної моделі) [3, с. 17].

Виховання диригента відбувається на заняттях хорового диригування, хорового класу, постановки голосу та ін. Експериментальна перевірка найбільш цінного в досвіді роботи педагогів диригентських класів засвідчила, що фахова хормейстерська підготовка студентів інтенсивно оптимізується при використанні системи запропонованих методів. Серед них – *метод коментованого наочного показу, метод комунікативної взаємодії диригента з виконавцями, метод творчо-діяльнісного спостереження, метод м'язово-слухового самоконтролю* тощо.

Перш ніж розпочинати розучування хорового твору з колективом, диригент сам має ретельно вивчити музичний твір «щонайдетальніше і найглибше» (П. Чесноков). Для цього необхідно проаналізувати твір з боку загального, музичного, теоретичного, вокально-хорового та художньо-виконавського плану, визначити художньо технічні труднощі та винайти засоби їхнього подолання. В аналітичному огляді складових елементів партитури приділяється пильна увага фіксації музично-стилістичних особливостей певного твору, виконавського плану, прийомів та методів його розучування з хором. Сюди входить знайомство з нотним і літературним змістом; творче вживання в ідею та образ хорового твору; втілення в жест і міміку технічних прийомів («жестів-символів»); особливість емоційно-образної пластики; експресивність виразної диригентської манери; планування практичної роботи з хором і сама робота; часткове доопрацювання мануальних диригентських показів залежно від творчої гнучкості хорового колективу; концертний виступ.

Процес вивчення хорового твору з хоровим колективом можна умовно поділити на три етапи:

- 1) початковий – «ескізна фаза» бачення твору, його показ;
- 2) поглиблений – технічне освоєння партитури (вивчення нотного та літературного тексту, робота над засобами вокально-хорової виразності);
- 3) завершальний – остаточне доопрацювання та концертний показ найвищого ступеню довершеності художньо-виразного виконання.

Розподіл умовний, адже не можна механічно відокремити завдання технічного освоєння партитури від засобів художньої виразності. Він пов'язаний з тимчасовим домінуванням одних завдань над іншими у процесі розучування твору. Кожен з виділених етапів має свою мету, зміст, план і перебуває в повній залежності від рівня кваліфікації хорового колективу, типу хору та віку його виконавців (хор професійний, навчальний, дитячий, аматорський). Методи роботи на всіх етапах розучування твору можуть бути різними. Однак, різноманітність диригентських прийомів має підпорядковуватись головному принципу розучування – *послідовності*.

Завершальний етап роботи над розучуванням хорового твору представляє собою форму спільної творчої співпраці диригента та хорового колективу над остаточним опрацюванням та розкриттям художньо-виразного змісту твору, доведення виконання до найвищого ступеня художньої довершеності, підготовка до відкритого виступу перед слухачами. Емоційна виразність диригування пов'язана з процесом образного переживання твору і залежить від ерудиції диригента, яскравості його емоційних почуттів. Формування експресивної виразності хорового виконавства є процесом двостороннім і взаємозумовленим: накопичені життєві емоції надають можливість глибше проникнути в образну сутність твору, а збагачені почуття сприяють розвитку інтелектуально-емоційної культури диригента.

Рівень розвитку емоційної виразності диригентського виконавства студентів визначається за такими критеріями:

- артистизм, музикальність, осмисленість;
- творче ставлення до образу;
- самостійність у виборі засобів інтерпретації;
- вольова спрямованість на яскраву переконливу передачу власної трактовки твору;
- уміння об'єктивно оцінити власне виконання.

Концертне виконання є найвідповідальнішим моментом в роботі диригента. Обов'язковою умовою успішного виступу є творчий контакт, взаєморозуміння між диригентом та хором. Виступ на сцені вимагає від диригента володіння емоційно-виразною, зрозумілою та чіткою мануальною технікою. Чим вище майстерність диригента, тим яскравіше виконання хору. Чим бідніша й обмеженіша мова диригентських жестів, тим більше хорове виконання втрачає майстерність, витонченість та гнучкість, наближаючись до «повторення вивченого уроку».

Диригент, окрім загальної культури музиканта-інтерпретатора, має володіти такими необхідними саме для диригентської професії якостями, як уміння керувати хоровим колективом на основі поваги та довіри учасників; існування особистісних етичних творчих стосунків із вихованцями; наявність педагогічних здібностей.

Наявність специфічних якостей диригента визначає М. Колесса: «Крім доброго музичного слуху, почуття ритму і темпу, музичної форми й стилю, крім музичного смаку та почуття міри, музичної пам'яті, темпераменту й творчої фантазії, тобто всіх тих якостей, якими повинні відзначатися *всі* музиканти-виконавці, диригент повинен мати *інші* особливості. У диригента повинні

гармонійно поєднуватись такі якості характеру, як ініціативність, наполегливість, дисциплінованість, організованість» [1, с. 4]. М. Колесса підкреслює : «щоб успішно працювати з хором, диригент повинен бути ще й чуйним і розумним *педагогом*» [1, с. 4].

Висновки. Отже, опанування диригуванням пов'язане з формуванням комплексу спеціальних вокально-хорових знань, умінь і навичок. Єдність і взаємопроникнення елементів визначається цілісністю творчого процесу, який укладається в закономірну систему фахової підготовки педагога-музиканта. Оптимальність диригентсько-хорового навчання залежить від комплексного застосування всіх означених методів, що доповнюють один одного та сприяють становленню майбутнього вчителя музики як висококваліфікованого й творчого фахівця-хормейстера.

Список використаних джерел та літератури

1. Колесса М. Ф. Основи техніки диригування / М. Ф. Колесса – К. : Музична Україна, 1981. – 204 с.
2. Маталаев Л. Н. Основы дирижерской техники: методическое пособие / Л. Н. Маталаев. – М. : Сов.композитор, 1986. – 208 с.
3. Ольхов К. А. О дирижировании хором / К. А. Ольхов. – Л.: Музгиз, 1961. – 105 с.
4. Птица К. Б. Очерки по технике дирижирования хором / К. Б. Птица. – М. : Музгиз, 1948. – 160 с.
5. Чесноков П. Г. Руководство хором / П. Г. Чесноков. – М.: Музгиз, 1961. – 239 с.

Морозюк Л. В.

магістрант ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

СУЧАСНІ ВИРАЗНІ ЗАСОБИ ХОРОВОГО МИСТЕЦТВА У ПРАЦЯХ ХОРОЗНАВЦІВ

Постанова проблеми. Хоровий спів традиційно посідає значне місце в системі музично-естетичного виховання дітей. Він сприяє формуванню особистісних якостей учнів, розвитку їхніх музичних здібностей та художнього смаку, збагаченню кругозору й підвищенню культурного рівня.

Актуальність обраної теми дослідження. Відомо, що виразні засоби хорового мистецтва і його традиції формувалися протягом багатьох століть. Але у ХХ столітті арсенал виразних засобів значно оновився. Композитори продукують нові ідеї та нові засоби їхнього втілення. Це поширюється як на музичну фактуру, структуру форми твору, так і на сценічну поведінку артистів хору під час концертного виконання, їхній зовнішній вигляд і розташування на сцені, або за кулісами, або в залі для глядачів, або за її межами.

Мета статті – висвітлення широкого спектру сучасних виразних засобів хорового мистецтва на прикладі праць В. Живо́ва, В. Кірюшина, Е. Білявського, Г. Григор'євої.

Виклад основного матеріалу дослідження. Фахівці-хорознавці, диригенти, педагоги в різні часи приділяли особливу увагу вивченню виразних можливостей хорового виконавства.

Так, відомий російський хоровий диригент радянської доби Володимир Живов вважає, що точне виконання нотного тексту – це ще не мистецтво. Повноцінне художнє виконання музичного твору відрізняється від грамотного прочитання нот так само, як і художнє виконання вірша від звичайного читання вголос. Нотний запис – усього лиш ескіз у порівнянні з реальним виконанням музики. Адже справжнє життя музичного твору починається з моменту його виконання, яке має бути органічним втіленням і продовженням композиторського задуму [3, с. 21]. Тому зрозумілою є творча роль виконавців і інтерпретаторів у музиці.

Серед найважливіших виразних засобів В. Живов підкреслює особливу роль темпу, динаміки, тембру і фразування. Він надає величезного значення виразним можливостям темпу – адже темп передає певну сферу образів, емоцій, жанрову приналежність, нерозривно пов'язану з цілісним сприйняттям музики, з її характером [3].

Іншим важливим засобом художньої виразності в хоровій музиці автор вважає динаміку. Так, посилення звуку зазвичай пов'язують з наростанням напруги, а послаблення – зі згасанням, заспокоєнням [3, с. 28].

Також поряд з динамікою хормейстер відзначає тембр, який може заспокоювати, втомлювати, роздратовувати, сприйматись як теплий чи холодний, ласкавий чи суворий, дзвінкий чи скрипучий. Тож тембр є категорією в основному якісною, а не кількісною, що дає більший простір для прояву творчої ініціативи [3, с. 33].

Надзвичайно важливим чинником виразного виконання В. Живов вважає фразування, тобто спосіб поєднання звуків, злиття їх в інтонації мотиву, фрази, речення, періоду. В хоровому виконавстві фразування залежить від будови музичного і літературного текстів [3, с. 38].

На думку російського музичного педагога Володимира Кірюшина, головною метою хорового виконання є створення справжніх цілісних музично-художніх образів. У процесі створення такого образу виконавці доносять до слухачів усе розмаїття музичних барв, виражених основними засобами музичної мови: бездоганим строєм, чітким ритмічним малюнком, тонким відчуттям форми, стилю і фразування, багатством нюансування, характером звуковедення, відповідним темпом і виразною вокальною інтонацією. Лише наявність усіх згаданих засобів уможливорює передачу думок, почуттів і переживань людини за допомогою музичних образів. Автор переконаний, що провідними носіями художнього змісту є ритм та інтонація, а інші художньо-виразні засоби допомагають створювати музично-художній образ [4, с. 42–43].

Українські хорознавці і диригенти виявили неабиякий інтерес до сучасних виразних засобів у хоровому мистецтві. Так, Емануїл Білявський наголошував, що хорова практика настійно вимагає нових методичних розробок, теоретичного осмислення і детального вивчення специфічних особливостей сучасного хорового письма. У праці «Засвоєння сучасної музичної мови в хорі» автор розкриває виконавські можливості сучасного хору, а також досліджує різноманітні засоби художньої виразності сучасної хорової музики. Він визначив найхарактерніші риси інтонаційного, емоційно-образного музичного словника ХХ століття. Зокрема, в ладовому плані – це посилення хроматизації, широке

впровадження модальності, поліладовості; в гармонічному – ускладнення вертикалі (акордових співзвуч) використанням неакордових звуків, розширене трактування принципу кварто-квінтової, терцієво-секундової побудови акордів, співзвуч, функціональні нашарування; у тематичному – це зростання ролі тембрових барв, регістрових зіставлень, ритмічних фактурних варіацій. Автор відзначає, що арсенал класичних засобів – різноманітне мотивне членування теми, виділення в ній яскравих інтонацій-інтервалів, застосування контрапункта, зокрема прийомів імітації, трансформація тематизму, його варіантність тощо – у сучасній музиці збагачується ускладненням мелодичного матеріалу, контрастом дисонуючої вертикалі [1, с. 4–5]. Автор досліджує історико-культурологічні джерела виникнення нових засобів вокально-хорової виразності (речитація і скандування, говір і вигуки, глісандуючі звучання та інше), що нерідко зустрічаються в сучасних партитурах.

Так, у хоровому мистецтві 20-х – 30-х років XX століття з'являються небачені до цього часу, але образно точні, емоційно яскраві засоби виконання – скандування, «хорова читка» лозунгів і цитат, шепіт і вигуки, шумові ефекти, які передають буремні суспільні та політичні струси.

Іншим джерелом цих елементів сучасної хорової партитури дослідник визначає інтонації вигуків, плачів, закликів, які сягають у глибину століть, до фольклору. Саме на їхній інтонаційній основі виникли монодичні лади одноголосся. Використання цих засобів виразності в сучасній виконавській практиці засвідчує тенденцію до подолання бар'єру між музичною мовою і мовленнєвою інтонацією, до збереження в музиці специфіки неточно фіксованої висоти звучання, його «шумової сторони».

Слід наголосити, що захоплення чисто технологічними принципами створення музики не є характерним для творчості вітчизняних композиторів. Лише те, що допомагає ефективніше розкрити зміст твору, потрапляє в зону їхньої уваги.

Відродження старовинних фольклорних традицій у музиці XX століття – це не тільки вимога часу, ознака нового підходу до аналізу народної пісні, відкриття нових можливостей інтонаційного, ладового, тембрального порядку, нових засобів створення вертикалі. Це ще і продовження творчих традицій хорового письма українських композиторів минулого – Миколи Дилецького, Дмитра Бортнянського, Максима Березовського, Артема Веделя. Так, композитор Юрій Буцко будує поліфонію на основі знаменного розспіву, Леся Дичко звертається до старовинних обрядових пісень [1, с. 5].

Е. Білявський відзначає також своєрідність і вибагливість фольклорного метроритму, якому притаманні вільна, імпровізаційна метроритмічна структура українських дум (інколи без тактового розподілу) та метроритмічні структури низки болгарських народних пісень, виражені розмірами $\frac{5}{3}$, $\frac{11}{16}$, $\frac{13}{4}$, $\frac{18}{8}$ тощо [1, с. 6].

У народнопісенному виконанні часто зустрічаємо спів у супроводі різноманітних ударних інструментів, з приклацуванням, звуконаслідуванням, вокальним вібрато, чергуванням співу та мовлення. Ці прийоми також значно збагатили арсенал виразних засобів сучасної хорової музики. Більшість

ритмічних, інтонаційних, фактурних та виконавських елементів у пісенному фольклорі навіть не можна зафіксувати за допомогою загальноприйнятої системи нотного письма [1, с. 7].

Сучасний російський музикознавець Галина Григор'єва виокремлює речитативний та «інструментальний» типи хорів з огляду на широке застосування ними специфічних виразних засобів і вироблення особливої виконавської манери [2].

На її думку, загальною ознакою, що дозволяє відокремити речитативний жанровий стиль від пісенного, є відсутність наспівності як однієї з основних властивостей мелодики. Як відомо, антитеза «пісенне – речитативне» протиставляє ці типи інтонування за певними ознаками. І тут першоосновою слугує інтонаційно-ритмічна організація вірша: так, у речитативному складі, як правило, використовуються розмовний і декламаційний її типи [2, с. 39]. Вони передбачають асиметрію, переноси рядків, аперіодичність у системі наголосів, звернення від першої особи, вигуки тощо. Речитатив базується на фрагментарних мелодійних побудовах із низхідним звуковисотним рухом, на особливій фактурі і специфічній динаміці. Найяскравіше реалізується речитативність у ритміці, яка унікає будь-яких закономірностей метричної пульсації.

Генетично речитатив має сольну жанрову природу – адже його джерела походять від монологу індивідуального висловлювання. Тому у камерній вокальній, а також у хоровій творчості речитатив набуває самотійності лише у ХХ столітті через поступове і неухильне витіснення кантиленності як провідного принципу – декламаційністю і в опері, і у сфері камерної вокальної музики. Традиційний наспівний характер вокальної мелодики поступається ретельній деталізації мовленнєвої інтонації. Суттєвий вплив на хорове мистецтво спричиняють жанрові фольклорні витоки, що раніше не використовувалися, поступово стверджується сонористика.

Таким чином, стрімке напружене життя сучасної людини спричинило підвищену увагу до застосування речитативної мелодики як нового виразного засобу. Особливий тип вокального інтонування *Sprechgesang* (нім. «розмовний спів»), який передбачає мело- і ритмодекламаційні прийоми, введення у спів розмовної мови, також вплинув на розвиток хорової музики [2, с. 40]. Починають використовуватись незвичні поетичні зразки авторського та фольклорного походження.

Г. Григор'єва відзначає цікаві і нові виразні можливості, що виникають у зв'язку з проникненням у хорову сферу рис інструментальності. Це явище істотно розширює тембро-фонові можливості хорової музики [2, с. 53]. Його виникнення пов'язують з еволюцією виразних засобів у ХХ столітті, зокрема з виникненням сонористицизму як якісно нової властивості музичного мислення. Як відомо, сонористика передбачає висунення на перший план фактора барвистості; фонічні властивості звуку – ізольованого, у комплексі з іншими (в нашаруванні звукових ліній і співзвуч), у різних способах ущільнення і розрідження звукової тканини – оновлюють виразні можливості хорового жанру. Значно розширюються звуковисотні параметри, що спричиняє нові тональні і функціональні зв'язки, які забезпечують свободу вокального інтонування. Внаслідок розширення інтонаційних можливостей співу, зростання регістрової

ізолюваності голосів, використання тембрових переходів і зіставлень, які раніше не практикувалися, виникають якісно нові ознаки жанрового хорового стилю [2, с. 53].

Таким чином, сонорне трактування хору призводить до його використання як своєрідного інструменту з новими тембровими можливостями і виразними ресурсами. «Інструментальність» у хорі виявляється також в опорі на «неписанні» за своїм походженням ознаки моторних жанрів (танців, маршів), а також специфічних інструментальних жанрів (прелюдій, токат, етюдів тощо). Г. Григор'єва зазначає, що на хорову фактуру «інструментальних» хорів суттєво впливають сучасні прийоми викладу, властиві ускладненій симфонічній фактурі [1, с. 53]. Так, спів закритим ротом, який широко вживається в сучасній сонорній хоровій музиці, слугує барвистою педаллю, «розшаровуючись» на багатозвучні акорди, може створювати тло для решти голосів, додає нову фарбу, розділяє крайні регістри, з'являючись всередині співзвуч [1, с. 59]. Використання сонорних засобів створює звукову об'ємність та може спричиняти певний просторовий ефект.

Висновки. Таким чином, у працях В. Живо́ва, В. Кірюшина, Е. Білявського, Г. Григор'євої висвітлено широкий спектр сучасних виразних засобів хорового мистецтва, які є чинниками ґрунтовної професійної підготовки як керівника, так і колективу. Тому вважаємо, що особливої уваги вимагає розробка певних методів показу цих виразних засобів відповідними диригентськими рухами та їхнього засвоєння учасниками хорових колективів у процесі систематичної репетиційної роботи.

Список використаних джерел та літератури

1. Білявський Е. Г. Засвоєння сучасної музичної мови в хорі / Е. Г. Білявський. – К. : Музична Україна, 1984. – 40 с.
2. Григорьева Г. В. Русская хоровая музыка 1970 – 1980-х годов / Г. В. Григорьева. – М. : Музыка, 1991. – 80 с.
3. Живов В. «О музыкально-выразительных средствах в хоровом исполнительстве» / В. Живов // Хоровой коллектив. – М. : Профиздат, 1976. – С. 20-41.
4. Кирюшин В. В. Развитие ладофункционального слуха участников самодеятельного хора» / В. В. Кирюшин // Хоровой коллектив. – М. : Профиздат, 1976. – С. 42-53.

Рутецький В. В.

заслужений артист України, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

КОНКУРСИ ТА ФЕСТИВАЛІ БАЯННОГО МИСТЕЦТВА ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ФАХІВЦЯ ДО ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність теми дослідження визначається найактивнішим поширенням конкурсної практики, величезною популярністю дитячих і юнацьких виконавських конкурсів різних видів, статусів, рівнів і масштабів: від міських, регіональних, державних до міжнародних. Така кількість конкурсів – це один із продуктів сучасного суспільного споживання. Академічний концерт, як форма публічного існування класичної музики і музичного виконавства, для

переважної маси людей не привабливий. Конкурси ж, за умови правильної організації, виводять академічне музичне виконавство на рівень цікавого видовища, тим самим залучаючи до класичного мистецтва нових adeptів. У цьому проявляється одна зі сторін соціально прагматичної функції музичних конкурсів. Інша складова цієї ж функції – це можливість молодого артиста заявити про своє існування.

Аналіз публікацій. Конкурсно-фестивальному чиннику пропаганди виконавства на академічних народних інструментах присвячено праці М. Давидова [4], А. Душного [6; 7], Б. Пица [8], А. Боженського [2], О. Сергієнко [12] та ін.

Метою статті є висвітлення ролі конкурсів та фестивалів баянного мистецтва у процесі вдосконалення рівня професійної підготовки творчої молоді, формування готовності майбутніх музикантів до виконавської діяльності.

Виклад основного матеріалу дослідження. Безумовно позитивним, з точки зору розуміння справжніх цінностей і мети, конкурси стають сильними стимулами розвитку системи музично-виконавської освіти, оскільки слугують активізації всіх учасників цієї діяльності. Слід зазначити, що це певна подія в музичному житті навчального закладу, міста або держави, захід, що дозволяє здійснювати моніторинг якісного складу молодих виконавців з виявленням обдарованих музикантів, а також уможлиблюють оцінку професійних «педагогічних сил». У числі позитивних чинників проведення конкурсів – налагодження творчої комунікації викладачів, обмін досвідом, уточнення цілей, завдань, методів навчання, оціночних критеріїв тощо. Сама присутність на прослуховуваннях є для педагогів і учнів школою, яка орієнтує на певну якість виконання класики. Спілкування з членами журі, як правило, видатними педагогами, також корисне.

Під час конкурсів проводяться майстер-класи, перспективних молодих музикантів запрошують на майбутні майстер-класи тощо. Таким чином, формується величезний міжнародний освітній проект, у якому представлено традиції різних виконавських шкіл, відбувається навчання цим традиціям. Можна сказати, що вся система внутрішніх і міжнародних музичних конкурсів перетворюється на величезну мега-систему музичної освіти.

Слід відзначити і таку функцію музичних конкурсів, як музично-охоронна. Конкурси виступають середовищем збереження традицій виконання класики і класичного музичного мистецтва в цілому. Позиції і думки журі, як правило, досить консервативні, виконавське «свавілля» не вітається, що допомагає, в руслі постійних художньо-концептуальних змін, зберігати традиції інтерпретацій.

Існують різні типи конкурсів. Вважаємо за необхідне звернути увагу на конкурси фестивального типу, які отримують нині все більшого поширення. Ці конкурси не пов'язані жорсткими умовами обмеженої кількості нагород (оскільки не обумовлені грошовими нагородними фондами) і чітко регламентованими програмами. Ці популярні конкурси-фестивалі, музичні форуми – чудові стартові майданчики для молодих музикантів, студентів коледжів і вузів. Вони втягують у конкурсний процес більшу кількість учасників

і педагогів, ніж традиційні, «академічні» конкурси, слугують міцним доповненням до навчального процесу. Виконавські конкурси-фестивалі виконують комплексну програму, в яку закладено широкий спектр музично-освітніх, художньо-творчих, психолого-педагогічних завдань. Головна спрямованість такої програми – розвиток творчої особистості учнів. У конкурсах-фестивалях створюється ситуація, що не травмує молоду психіку, оскільки всі конкурсанти отримують відзнаки-заохочення, що, на жаль, часто відбувається в ході традиційних конкурсів.

Отже, конкурсна практика має цілий комплекс цілей і завдань. Найважливішими з них є розвиток молодих виконавців, для яких виступ на конкурсі стає підсумком певного етапу спільної роботи з викладачем, цінним показником її якості, яка аналізується й оцінюється, перш за все, самим викладачем, але також і його колегами, членами журі. Від системи контролю успішності навчального закладу – заліків, іспитів, контрольних уроків, відкритих концертів – конкурси відрізняються наявністю змагального компонента, що вимагає високого рівня мобілізації здібностей і зусиль як конкурсантів, так і педагогів.

Крім того, відкривається можливість вийти за межі рутини навчального процесу, постійного кола спілкування. Безперечним є факт, що отримання нових вражень від спілкування з колегами, розширення професійного світогляду, порівняння власних досягнень з успішною діяльністю колег, бачення і оцінювання загального рівня виконавської культури тощо – усе це спонукає викладача критично осмислювати свій досвід, оцінювати свій професійний потенціал, знаходити ресурси вдосконалення майстерності. Підготовка до конкурсу і виступ на ньому змушують педагога й учня працювати в більш напруженому, відповідальному режимі, і, звичайно, це не може не позначитися на професійному зростанні учня, а часом і викладача.

Яскравими вкрапленнями у фестивально-конкурсному русі є Всеукраїнський конкурс баяністів-акордеоністів «Візерунки Прикарпаття» (Дрогобич), Всеукраїнський конкурс баяністів-акордеоністів «Баянне коло на Запоріжжі» (Запоріжжя), Всеукраїнський фестиваль-конкурс виконавців на народних інструментах «Провесінь» (Кропивницький), Всеукраїнський конкурс виконавців на народних інструментах імені Анатолія Онуфрієнка, Всеукраїнський конкурс баяністів-акордеоністів «Його величносте баян» (Житомир), Міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» (Дрогобич).

Всеукраїнський конкурс баяністів-акордеоністів «Візерунки Прикарпаття» проводиться у Дрогобичі на базі кафедри народних музичних інструментів та вокалу музично-педагогічного факультету Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка за підтримки Національної Всеукраїнської музичної спілки й Асоціації баяністів та акордеоністів України та при сприянні Міністерства освіти і науки України. Автором ідеї, співзасновником та директором конкурсу є кандидат педагогічних наук, доцент Андрій Іванович Душний. Співорганізатори конкурсу, викладачі кафедри народних музичних інструментів та вокалу – доцент Богдан Пиц (художній керівник), старший викладач Валерій Шафета, викладач Андрій Боженський.

Уперше конкурс відбувся у 2005 році у Старому Самборі, а з 2010 року проходить у Дрогобичі Львівської області.

Конкурс проводиться в рамках науково-мистецького проекту «Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва», включеного до плану наукових досліджень вищезначеної кафедри. Мета конкурсу – популяризація національної школи народно-інструментального мистецтва, виявлення та підвищення рівня професійної підготовки творчої молоді, узагальнення методик викладання спеціальних дисциплін, розповсюдження передового педагогічного досвіду, подальшого розвитку та пропаганди баянно-акордеонного мистецтва України [3].

Особливістю конкурсу є те, що в ньому беруть участь учні початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів і студенти спеціалізованих музичних вищих навчальних закладів I-II рівнів акредитації, тому перелік категорій та умови складено відповідно до віку учасників. Існує також окрема номінація «ансамблі та оркестри народних інструментів викладачів», що сприяє удосконаленню виконавської майстерності педагогічного корпусу мистецьких навчальних закладів. Попри те, що цей форум має статус національного, його учасниками є не лише представники з різних областей України, а й юні музиканти й колективи з Росії, Білорусі, Латвії, Литви, Сербії, Німеччини. У межах конкурсу проводиться міжнародна науково-практична конференція «Народно-інструментальне мистецтво на зламі XX-XXI століть»; здійснюється презентація навчально-методичної літератури; відбуваються лекції, майстер-класи та концерти за участю відомих представників акордеонного і баянного мистецтва України.

Всеукраїнський фестиваль-конкурс виконавців на народних інструментах «Провесінь» у Кропивницькому (Кіровограді) було засновано у 1996 році для популяризації народної музики та підтримки молодих виконавців за ініціативи кіровоградських музикантів, який щороку проходить під патронатом кафедри народних інструментів Національної музичної академії імені П.І. Чайковського. Це єдиний в Україні фестиваль, що об'єднує всі ланки мистецької освіти (від початкового до вищого навчального закладу). Цей мистецький захід – місце творчої зустрічі академічної народно-інструментальної еліти з майбутньою мистецькою елітою України [13].

Протягом кількох років журі фестивалю «Провесінь» очолює академік, професор Національної музичної академії України Микола Давидов. Форум має велику популярність в Україні, його учасниками є студенти музичних училищ, учні середніх спеціальних музичних шкіл-інтернатів та початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів з усіх регіонів країни. Широка географія участі є красномовним свідченням значної уваги до сфери народно-інструментального виконавства та затребуваності організації конкурсів такого рівня для дітей та молоді. У концертних програмах заходу брали участь відомі діячі народно-інструментального мистецтва С. Грінченко, В. Заєць, В. Зубицький, В. Мурза, І. Серотюк, П. Фенюк, дует баяністів Руслана та Богдана Пірогів, дует баяністів О. Міщенка та І. Снедкова, дует «Каданс», Квартет баяністів імені М.Різоля Національної філармонії України, квінтет «3+2». До концепції проекту входить також проведення науково-практичних

конференцій, лекцій, майстер-класів за участю досвідчених українських педагогів та вчених [9].

У низці фестивалів-конкурсів, спрямованих на виявлення і підтримку талановитої молоді, розвиток і популяризацію виконавства на народних інструментах, вважаємо доцільним виокремити Всеукраїнський конкурс виконавців на народних інструментах імені Анатолія Онуфрієнка, який проводиться із 2007 року на базі Дрогобицького державного музичного училища імені В. Барвінського. У конкурсі беруть участь учні і вчителі початкових спеціалізованих мистецьких навчальних закладів та середніх спеціальних музичних шкіл-інтернатів і студенти та викладачі спеціалізованих музичних вищих навчальних закладів I-IV рівнів акредитації. Серед різних номінацій тут також представлено номінації «баян-акордеон» та «баянно-акордеонні ансамблі». У рамках конкурсу відбувається низка різноманітних заходів – проводяться науково-практичні конференції, присвячені проблемам народно-інструментального мистецтва; відбуваються презентації видань для народних інструментів; виступають відомі українські музиканти і колективи [6].

Варто звернути увагу також на Всеукраїнський конкурс баяністів-акордеоністів «Баянне коло на Запоріжжі», який проходить на базі Запорізького музичного училища імені П. І. Майбороди. Засновники цього конкурсу – Міністерство культури України, департамент культури, туризму, національностей та релігій Запорізької обласної державної адміністрації, Національна Всеукраїнська музична спілка, комунальний заклад «Запорізьке музичне училище імені П.І. Майбороди Запорізької обласної ради, комунальна установа «Обласний методичний центр культури і мистецтва» Запорізької обласної ради. Цей музичний форум баяністів і акордеоністів має на меті виявлення обдарованих дітей та молоді, надання можливості для творчого самовиявлення та опрацювання досконалої виконавської майстерності. Баянна школа Запоріжжя заслужено вважається однією з найкращих в Україні. Знаменно, що ідея проведення конкурсу народилася саме в Запоріжжі, на славній козацькій землі, яка зростила чимало видатних і знаменитих музикантів.

У цьому конкурсі, що проходить з 2016 року, беруть участь представники з усієї України, з міст Луцьк, Львів, Харків, Чернігів, Суми, Генічеськ. Конкурс має високий статус серед професійних музикантів – нагороди конкурсу вважаються прекрасними рекомендаціями. До складу журі конкурсу запрошуються відомі виконавці і викладачі – представники баянно-акордеонної творчості: це професори, заслужені діячі мистецтв, члени Національної спілки композиторів України, провідні викладачі з Києва, Одеси, Харкова, Львова та Запоріжжя. Під час конкурсу відбувається знайомство з видатними діячами мистецтв України, що сприяє популяризації різноманітних виконавських шкіл академічного баянно-акордеонного виконавства, розповсюдженню педагогічного досвіду. Отже, конкурс служитиме для подальшого розвитку баянно-акордеонного мистецтва в Україні [1].

На підтримку та розвиток юнацької творчості спрямовано Всеукраїнський конкурс баяністів-акордеоністів «Його величносте баян» (Житомир), започаткований у 2016 році концертно-продюсерським центром «Житомир-концерт» та Асоціацією баяністів та акордеоністів України. Конкурс

проводиться за сприяння управління культури Житомирської облдержадміністрації. Метою Конкурсу є обмін педагогічним та творчим досвідом; зростання ролі музично-естетичного виховання; активізація творчого обміну з іншими областями України та зарубіжжям; узагальнення методик викладання спеціальних дисциплін. Провідними завданнями мистецького проекту є популяризація баянно-акордеонного мистецтва України; виявлення та підвищення рівня професійної підготовки творчої молоді; сприяння творчому розвитку і самовдосконаленню виконавців; інтерпретація кращих творів української та світової класики; налагодження і розвиток у перспективі міжнародних творчих зв'язків та обмін досвідом між вищими навчальними закладами мистецького профілю України та світу, які демонструють майстерність володіння академічним народно-інструментальним мистецтвом; відкриття нових молодих талановитих імен. Організатори Конкурсу запросили до участі в журі провідних митців – Б. Мирончука (Україна), С. Грінченка (Україна), В. Губанова (Україна), Д. Жарікова (Україна), О. Корнева (Україна), В. Мурзу (Україна), А. Сташевського (Україна), Е. Барткавічуте (Литва), М. Севрюкова (Білорусь), В. Зубицького (Італія). Сподіваємося, що цей молодий мистецький проект стане відчутним стимулом для популяризації та подальшого розвитку народного мистецтва, виявить нові творчі обдарування, сприятиме заохоченню до культурно-духовних цінностей [10].

У переліку фестивалів-конкурсів баянно-акордеонного мистецтва в Україні окремої уваги заслуговує міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile», який, за словами М. Давидова, «перетворив невелике місто Дрогобич Львівської області у своєрідну «Мекку» – столицю народно-інструментального мистецтва України і світу... Цей неповторний захід своєрідно відображає невмирущість музичної культури народу... Дрогобицький «Perpetuum mobile» продемонстрував духовну могутність народу в збереженні й подальшому розвитку власної музичної культури, якою пишається, в якій бачить майбутнє державності й Держави в цілому» [5].

Конкурс, починаючи з 2008 року, щорічно проводиться на базі Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Він об'єднує виконавців із України, Білорусії, Росії, Латвії, Литви, Молдови, Казахстану, Сербії, Боснії та Герцоговини, Словаччини, Італії, Китаю в сольному, ансамблевому та оркестровому музикуванні. Свою виконавську майстерність мають можливість продемонструвати учні початкових мистецьких навчальних закладів, студенти навчальних закладів I-IV рівнів акредитації, професійні виконавці, викладачі ВНЗ. Як зазначив у виступі голова журі академік М. Давидов, унікальність конкурсу полягає в тому, «що в ньому беруть участь представники всіх трьох сфер музичного навчання: академічного, педагогічного і культурно-освітнього» і в цьому «... закладена глибока дидактично перспективна ідея – поширення високого професійного рівня академічного музичного мистецтва на усі згадані його підрозділи» [11].

У зв'язку зі зростанням кількості учасників з року в рік, організаторами «Perpetuum mobile» ведеться вдосконалення й урізноманітнення категорій учасників. Це, перш за все, пов'язано з унікальністю конкурсу і нестандартним підходом. Звичайне прослуховування сольних номінацій можна спостерігати на

тих чи інших змаганнях, а тут ведеться активна пропаганда всіх напрямків виконавського мистецтва на різних етапах навчання та виховання як творчої молоді, так і концертуючих баяністів [7, с. 80].

Висновки. Узагальнюючи викладений матеріал, зазначимо, що конкурси і фестивалі баянного та акордеонного мистецтва сприяють підвищенню рівня професійної підготовки творчої молоді, узагальненню методик викладання спеціальних дисциплін, поширенню передового педагогічного досвіду. Вони є органічним елементом загальнонаціонального процесу розвитку конкурсного і фестивального руху.

Список використаних джерел та літератури

1. «Баянне коло на Запоріжжі» зібрало віртуозів – сучасних і майбутніх» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://zp-pravda.info/kultura/4330-bayanne-kolo-na-zaporizhzhizibralo-virtuoziv-suchasnikh-i-majbutnikh.html>
2. Боженський А. Сьогодення Львівської школи народно-інструментального мистецтва / А. Боженський // Крымские диалоги: культура, искусство, образование. – Симферополь : НИЦ КИПУ, 2011. – Вып. 5. – С. 39-41.
3. Всеукраїнський конкурс баяністів-акордеоністів «Візерунки Прикарпаття» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://m-r.co.ua/mr/mr.nsf/0/A496EAF6BE20F0DCC2257C32004B3D0B?OpenDocument>
4. Давидов М. Історія виконавства на народних інструментах (Українська академічна школа) : підручник [для вищих та сер. муз. навч. закладів] / М. Давидов. – К. : НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2010. – 592 с.
5. Давидов М. Мекка народно-інструментального мистецтва / М. Давидов // Українська музична газета. – 2011. – Липень-вересень. – № 3 (81).
6. Душний А. У Дрогобичі – III конкурс імені Анатолія Онуфрієнка // Галицька зоря [Електронний ресурс] – Режим доступу : https://hal-zoria.io.ua/s203415/u_drogobichi_iii_konkurs_imeni_anatoliya_onufrienka
7. Душний А. Міжнародний конкурс баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile» як чинник пропаганди народно-інструментального мистецтва України / А. Душний // Науковий вісник НМАУ імені П. Чайковського: Виконавське музикознавство : стильові парадигми композиторської творчості та музично-виконавської інтерпретації, актуальні проблеми музики педагогіки / [Автори проекту, ред.-упор. : М.А. Давидов, В.Г. Сумарокова]. – К. : НМАУ імені П. Чайковського, 2013. – Вип. 107. – С. 72-84.
8. Душний А. Науково-мистецький проект «Львівська школа баянно-акордеонного мистецтва» в контексті баянно-акордеонного руху Західної України / А. Душний, Б. Пиц // Музикознавчі студії інституту мистецтв Волинського національного університету імені Українки та Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського : зб. наук. пр. / [ред. кол. В. І. Рожок, В. Т. Посвалюк та ін.; упоряд. О. І. Коменда]. – Луцьк : Волин. нац. ун-т імені Лесі Українки, 2011. – Вип. 8. – С. 47-57.
9. На Кіровоградщині відкрився XVI Всеукраїнський фестиваль-конкурс виконавців на народних музичних інструментах «Провесінсь» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.kmu.gov.ua/control/uk/publish/article?art_id=244099035
10. Перший відкритий Всеукраїнський конкурс баяністів-акордеоністів «Його величносте баян». Програма [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://ukt.zhitomir-region.gov.ua/doc/INFORM/bayan-2016.pdf?%3Cbr%20/%3Emode=news&id=400>
11. Підведені підсумки IX-го міжнародного конкурсу баяністів-акордеоністів «Perpetuum mobile»-2016 [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mincult.kmu.gov.ua/control/publish/article?art_id=245096207
12. Сергієнко О. До питання історичних передумов фестивально-конкурсного руху народників Львівщини (кінець XX початок XXI століття) / О. Сергієнко // Актуальні питання гуманітарних наук : Міжвузівський збірник наукових праць молодих учених

Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – Випуск 2.– 2012. – С. 63-67.

13. XXI Всеукраїнський фестиваль-конкурс виконавців на народних музичних інструментах «Провесінь» [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://tusovka.kr.ua/afisha/2016/02/26/hhi-vseukrainskii-festival-konkurs-vikonavtsiv-na-narodnih-muzichnih-instrumentah-provesin>

Суботницький І. М.

викладач

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДЕТЕРМІНАНТИ ДИСЦИПЛІНИ «ОРКЕСТРОВИЙ КЛАС» У ФАХОВІЙ ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Постановка проблеми. Розвиток суспільства в нових економічних умовах зумовило низку проблем у вихованні всебічно розвиненої особистості. Тому перед педагогічною наукою стоїть завдання, пов'язане з вирішенням проблеми формування естетичної та художньої культури молоді, розвитку творчого потенціалу особистості. Одним із дієвих засобів фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва є оркестри, в яких вони беруть безпосередню участь. У цьому контексті вважаємо важливим створення належних умов повноцінного функціонування навчально-виховного процесу, скерованого на продуктивну музично-педагогічну діяльність студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Сучасна музична педагогіка має значні досягнення, які прямо чи опосередковано стосуються питань розвитку художньо-творчого потенціалу студентів (Л. Арчажнікова, О. Апраксіна, Л. Коваль, О. Олексюк, Г. Падалка, О. Рудницька, О. Щолокова та ін.). Дослідники зосереджують свою увагу на проблемах професійної освіти, педагогічної культури, організації культурно-дозвілєвої діяльності та підготовки майбутніх учителів до естетично-виховної роботи в школі.

Наукове осмислення оркестрової культури накопичило певний потенціал на рівні музикознавства, мистецтвознавства, історіографії, мистецької педагогіки. Про це свідчать наукові дослідження В. Авксентьєва, Д. Благого, Т. Докшицера та ін. Організаційно-педагогічний і художньо-педагогічний ресурс оркестрового класу висвітлив в своїх працях Ю. Бай, О. Блох, Б. Брилін, В. Дряпіка, О. Ільченко, Ж. Клименко, В. Кузнєцов, В. Кучерук, Н. Кучерук, В. Лабунець, В. Лапченко, В. Лебедев, І. Маринін, В. Овод, Т. Пляченко, Я. Сверлюк, Б. Тихонов, М. Филипчук та ін.

Мета статті – висвітлити проблему освоєння когнітивного і виховного ресурсу оркестрового класу в детермінаційному руслі як важливої освітньої ланки сучасної музичної освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження. У професійному дисциплінарному блоці в результаті освоєння курсу «Оркестровий клас» у студентів формуються одночасно загальнокультурні, загальнопрофесійні та

спеціальні професійні компетенції. Оркестровий клас передбачає наявність таких спеціальних професійних знань, умінь і навичок у студентів у галузі:

- виконавства на спеціальному (основному) інструменті;
- виконавства на додатковому інструменті;
- ансамблевого виконавства та виконавства в оркестровій групі;
- власне оркестрового виконавства (колективного спільного цілісного виконавства);
- читання оркестрових партитур та ін.

«Оркестровий клас» по праву посідає ключове місце в професійній підготовці музиканта-виконавця, значною мірою визначає потенціал її вдосконалення й одночасно постає в ролі показника реальних можливостей майбутніх фахівців. Гносеологічна, комунікативна, аксіологічна і креативна функції активно виявляють себе в руслі «Оркестрового класу», який являє собою одночасно навчальне, виховне середовище, засіб і процес навчання, виховання і підсумковий художній продукт.

Нам імпонує думка С. Кручиніна, який відзначав: «...музичний колектив, особливо його внутрішнє життя, стосунки між учасниками, їхнє ставлення до музики викликали здивування, деяку заздрість. Не просто зацікавленість своєю справою, а захопленість і навіть закоханість у музику, якусь особливу увагу до виконання один одного» [4, с.22]. У цьому контексті логічним вважаємо вислів А. Пазовського: «виконавець завжди заражається творчою думкою і почуттями своїх партнерів. Ці почуття викликають у нього аналогічні емоції, якими він, у свою чергу, заражає інших виконавців, створюється одночасний процес випромінювання і сприймання взаємного почуття» [5, с.157].

Як слушно зауважує О. Блох, «гру кожного виконавця в оркестрі може визначати низка стимулів:

- бажання бути повноправним членом музичного колективу, який відповідає всім технічним і художньо-творчим критеріям спільного музикування;
- наявність позитивного прикладу для наслідування (концертмейстери оркестрових груп, більш досвідчене, розвинене покоління музикантів-оркестрантів, солістів-майстрів);
- мобілізуюче начало диригента;
- психологічна підтримка учасників колективу;
- емоційно-почуттєва підтримка слухачів;
- постійна можливість отримання нового знання;
- наявність ближньої, середньої і далекої перспективи творчого життя колективу та ін.» [1, с. 215].

Слід підкреслити, що до переліку навчального комплексу, який несе в собі «Оркестровий клас», варто включити також творчу свободу, артистизм, інтонаційну культуру, високий рівень емоційно-чуттєвого сприйняття і втілення, глибоку взаємодію «розуму і серця».

Варто зазначити також, що в процесі оркестрового виконавства в оркестрантів значною мірою активізуються різноманітні відчуття, уявлення, сприйняття, увага, пам'ять, що забезпечує ефективність процесу пізнання і навчання.

Ключем до розуміння мобілізуючого, стимулюючого феномену оркестрового класу в освітньому середовищі є організація репетиційної роботи оркестрового колективу, яка базується на професійно-творчій дисципліні.

На думку Б. Вальтера, дисципліна в оркестрі визначається як «зовнішня і внутрішня». Він, зокрема, підкреслює, що «вищий внутрішній порядок, притаманний будь-якому мистецтву, отже і виконавському, не може бути досягнутий за умов зовнішнього безладу» [2, с.67]. Таким чином, у розумінні автора, зовнішня дисципліна полягає у створенні спокійної атмосфери для творчої роботи. Але для успішності «необхідна вища внутрішня, тобто художня дисципліна, яка по-справжньому впорядковує музикування» [3, с.67-68].

Ми вважаємо, що до структури зовнішньої дисципліни оркестрантів входить не тільки звичайна людська дисциплінованість, а й уважне ставлення і точне виконання авторських і диригентських вказівок. Що ж стосується внутрішньої дисципліни, то тут ключовим елементом є духовно-емоційна, єдина для всього творчого колективу оркестрантів психологічна установка на художнє втілення авторського задуму і диригентської інтерпретації музичного твору.

Узагальнюючи висновки науковців щодо ролі організаційних аспектів роботи з оркестровими колективами, зазначимо, що професійна (свідома) дисципліна повинна стабілізувати зовнішній і внутрішній порядок у роботі оркестру, забезпечувати елементарну (нормативну) базу наступних художньо-інтерпретаторських пошуків. Вона включає, перш за все, елементарну дисципліну - загальноприйняті норми поведінки (своєчасну явку на репетицію, належний стан інструменту, попереднє розігрування, правильну посадку, зосередженість і увагу під час репетиції тощо), а також низку вимог ритуального порядку, наприклад, вітання диригента-педагога вставанням. По-друге, організаційно-внутрішню дисципліну, а саме норми підготовки оркестрового приміщення до репетиції (установку пюпітрів і стільців, розкладку нотного матеріалу, провітрювання в перервах) оркестрантами. По-третє, музично-виконавську дисциплінованість, яка включає норми, що забезпечують настройку оркестру і його розігрування під керівництвом диригента-педагога; грамотне прочитання оркестрантами нотного тексту, гру по руці диригента з особливою увагою до його жестів; культуру слухання під час гри; єдність ритму, артикуляції, фразування, штрихів, аплікатури тощо. Отже, цей, вищий, рівень професійної дисциплінованості оркестрантів репрезентує музично грамотне виконання оркестрових партії з урахуванням загальнозрозумілих вказівок диригента.

Творча (підсвідома) дисципліна відбиває високий рівень психологічного стану молодих оркестрантів. На цьому рівні провідна роль належить прийняттю майбутніми фахівцями позиції диригента-педагога щодо розуміння авторської художньої ідеї і створення власної концепції виконуваного твору.

Яскравим проявом художньо-творчої дисципліни в оркестровому колективі є максимальна сконцентрованість оркестранта, мобілізація його психічних та фізичних сил, а також виконавських можливостей для переконливого і яскравого втілення спільних художньо-інтерпретаторських задумів диригента-керівника й учасників оркестру через єдність фразування, акцентуації, агогіки, характеру звуку тощо. Таким чином, і професійна, і творча дисципліна в оркестровому колективі постають як цілісне утворення, багаторівнева і багатокомпонентна система.

Висновок. Освоєння ресурсів оркестрового класу як феномена музичної культури та важливої ланки музично-освітнього процесу дає змогу спроектувати способи подальшого вдосконалення підготовки майбутніх фахівців з музичного мистецтва. Отримані в процесі навчання музично-слуховий досвід, а також досвід колективної творчості не тільки мають практичне значення для успішного оволодіння виконавською технікою ансамблевої гри, але й дозволяють майбутньому педагогу-музиканту набути навички, актуальні для сучасної музично-педагогічної діяльності: вибудовувати спілкування зі своїми учнями за принципом творчого діалогу й активізувати з його допомогою їхнє прагнення до творчого пошуку.

Список використаних джерел та літератури

1. Блох О. А. Педагогика оркестрово-ансамблевого исполнительства / О. А. Блох // Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. – 2013. – № 2 (52). – С. 212-218.
2. Вальтер Б. О музыке и музицировании / Б. Вальтер // Исполнительское искусство зарубежных стран. – Вып. 1. – М. : Гос. муз. изд-во, 1962. – С. 3-118.
3. Вальтер Б. Тема с вариациями: Воспоминания и размышления / Б. Вальтер // Исполнительское искусство зарубежных стран. – Вып. 4. – М. : Музыка, 1969. – С. 5-295.
4. Кручинин С. И. Наедине с оркестром (записки музыканта) / С. И. Кручинин. – М. : Радуга, 1982. – 182 с.
5. Пазовский А. М. Записки дирижера / А. М. Пазовский. – М. : Советский композитор, 1966. – 561 с.

Султанбагомасва В. І.

викладач вищої категорії

(Бердичівський педагогічний коледж)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНИХ НАВИЧОК У ПРОЦЕСІ МУЗИЧНОГО ВИКОНАВСТВА

Постановка проблеми. Сучасні тенденції на засадах демократизації та гуманізації суспільства в соціально-політичному та культурному житті України, інтеграція у світовий та Європейський освітній простір, бурхливий розвиток інноваційних технологій висувають нові вимоги до національної системи освіти, спонукаючи до необхідності переосмислення її змісту та мети, модернізації та

реформування. В українському суспільстві найактуальнішим залишається питання конкурентоспроможності спеціалістів в умовах ринкової економіки, працевлаштування випускників навчальних закладів, потреба у висококваліфікованих фахівцях загальноосвітньої школи. Усі ці питання є актуальними, тому знайшли своє відображення в багатьох законодавчих актах держави, керівних документах Міністерства освіти та науки України, зокрема законах «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Національній доктрині розвитку освіти» тощо, реалізація яких «забезпечить перехід до нового типу гуманно-інноваційної освіти, сприятиме істотному зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства» [6].

Актуальність обраної теми дослідження. Суттєвість проблеми відчутна і в освітньої галузі «Мистецтво», яка утворює цикл мистецьких дисциплін: «Музичне мистецтво», «Образотворче мистецтво», інтегрований курс «Мистецтво», «Художня культура», спрямованих на формування основ духовної культури учнів, естетичного досвіду, емоційно-ціннісного ставлення до мистецтва. Важливо, що при цьому змінюється статус учителя музичного мистецтва, адже зростають вимоги до освітян: «сучасна школа має виховати людину, яка мислить і прагне творити (людина духовна)» [4], акцентується увага на ефективності організації навчально-виховного процесу, адаптації навчальних програм та підготовки фахівців до викладання у новій українській школі. Учитель «повинен уміти самостійно розібратися у складності методичних проблем, дійти певних висновків щодо застосування кращих досягнень у практичній роботі. Він мусить яскраво відчувати педагогічний пульс епохи і спрямовувати свою практичну роботу в русло постійного творчого пошуку» [8, с. 36].

Тому ми вважаємо, що вдосконалення рівня якісної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва – один із основних напрямів сучасної системи мистецької освіти. Особливо вагомою є проблема формування професійних навичок інструментального виконавства під час навчання студентів у закладах I-II рівня акредитації на музичному відділі педагогічного коледжу. Також додають труднощів абітурієнти без початкової музичної освіти, недостатнє володіння навиками гри на інструменті. Ускладнюють процес навчання відсутність престижу професії, суперечності між рівнем підготовки та практичної готовності майбутнього вчителя, неудосконаленість методик викладання предметів музично-теоретичного та виконавського циклу, зокрема «Основного музичного інструменту» та «Акомпанементу», потреба нових підходів у методах та засобах роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Велику увагу розвитку професійних навичок приділяли такі педагоги-класики, як Я. Коменський, К. Ушинський, А. Макаренко, В. Сухомлинський та інші. У численних дослідженнях провідних педагогів-музикантів (Л. Баренбойм, І. Коган, Г. Нейгауз, С. Сашинський та інші), наголошується, що професіоналізм передбачає наявність у студентів комплексу відповідних професійних якостей (виконавських, комунікативних, музично-теоретичних тощо), які є необхідними щодо успішного самовиявлення в музично-педагогічній діяльності. Питаннями практичної підготовки майбутнього вчителя музики та методикою викладання

музики займалися О. Абдулліна, Л. Арчажнікова, Г. Падалка, О. Щолокова, формуванню фахових навичок – І. Боднарук, В. Бриліна, Л. Булатова, Є. Карпова, Е. Печерська, Т. Яковлева. Розвитку майстерності та творчості присвятили роботи І. Зязюн, О. Дубасенюк, С. Сисоєва та інші. Вплив мистецтва на розвиток особистості досліджували О.Отич, О. Рудницька, Т. Стратан, методичні засади фортепіанного навчання розглядали О. Алексєєв, В. Буцяк, Н. Гуральник, Г. Ципін, музично-виховну роботу в загальноосвітній школі – О. Ростовський, Л. Хлебнікова, методи та прийоми поліхудожнього навчання – О. Бузова, Л. Масол, Б. Юсов та ін.

Опрацювання психолого-педагогічних джерел дає нам підстави стверджувати, що дослідженню проблеми формування професійних навичок у процесі музичного виконавства, підготовки майбутнього вчителя музики завжди приділялась належна увага. Однак, це питання не розкрито досить ґрунтовно, тому заявлена проблема залишається актуальною, перебуваючи в полі зору наступного дослідження та вивчення.

Метою статті є аналіз основних компонентів формування професійних навичок студентів у процесі музично-виконавської діяльності та окреслення ефективних напрямків роботи у класі фортепіано.

Виклад основного матеріалу дослідження. У вітчизняній педагогіці вживають поняття «навички» як уміння, вироблені вправами, звичкою. З точки зору психології, «навичка – психічне новоутворення, що підконтрольне свідомості і відпрацьоване шляхом вправ, завдяки якому індивід спроможний виконувати певну дію раціонально, з незалежною точністю і швидкістю, без зайвих витрат фізичної нервово-психічної енергії» [10, с. 98]. Навички – дії, складові частини яких у процесі формування стають автоматичними, компонент практичної діяльності, що як і вміння, створюють систему професійної підготовки, компетентності майбутнього вчителя. Адже процес навчання неможливий без обсягу знань, сформованих навичок, які, реалізуючись, сприяють досягненню творчих результатів у вирішенні поставлених питань.

Чим досконаліше фахівець володіє навичками у своїй професійній діяльності, тим кращим майстром своєї справи він є.

Особливого значення набуває інструментально-виконавська підготовка, яка «стверджує авторитет учителя як музиканта, пропагандиста всього найкращого, що створено у музичному мистецтві» і пов'язана з грою на інструменті, зокрема з фортепіано, оскільки «в школі вчителю доводиться грати багато творів, написаних спеціально для фортепіано. Крім того, розучуючи в класі пісню, він однією рукою диригує, а другою акомпанує або грає партитуру. Фортепіано у даному випадку підходить найкраще» [2, с. 67]. Як сказав видатний піаніст, педагог Г. Нейгауз: фортепіано є «найінтелектуальнішим» серед усіх інструментів.

Спеціальний комплекс знань, умінь і навичок у фаховій підготовці майбутнього педагога-музиканта в педагогічному коледжі входить до структури вивчення дисциплін мистецького циклу і є базою професійної підготовки.

Програмові репертуарні твори для фортепіано вивчаються протягом чотирьох років навчання студентами педагогічного коледжу на індивідуальних заняттях у класі фортепіано, входять у Державний галузевий стандарт освіти

курсу «Основний музичний інструмент» та «Акомпанемент». Важливо зазначити, що навички музичного виконавства закріплюються під час проходження педагогічної практики у школах міста.

На думку педагога-практика О. Апраксіної, різні цикли дисциплін, які входять у професійну підготовку вчителя музики, не можуть розглядатися ізольовано. Вони повинні вивчатися в тісному взаємозв'язку. Кожен цикл і навіть кожний предмет, маючи свої специфічні завдання, в той же час є «цеглиною» спільної єдиної споруди [1, с. 6].

Ми вважаємо, що рекомендації педагога-музиканта Л. Арчажникової щодо питання формування професійних навиків, є тим надбанням досвіду, який актуальний і нині. Прикладом того є низка дисертацій молодих українських науковців (М. Назаренко, В. Коваленко, І. Полубояринова та інші), автори яких посиляються на теорію Л. Арчажникової. Вони стверджують, що зміст підготовки вчителя музики повинен спиратися на знання мети та завдань викладання музики в сучасній школі та обов'язкове знання шкільної програми, зокрема:

- уміння виконувати твори різного стилю і форми інструментального письма;
- уміння розкривати художній образ музичного твору на основі правильного читання нотного тексту і власного виконавського досвіду;
- володіння навичками самостійної роботи над музичним твором;
- знання специфіки виконання репертуару, включеного до шкільної програми зі слухання музики (уміння виконувати фрагменти, епізоди творів, інтонації, зосередивши увагу дітей на найбільш виразних та значимих моментах) [2, с. 68].

Крім того, Л. Арчажникова пропонує класифікацію виконавських знань, умінь, навичок, якими повинен володіти вчитель за видами професійної діяльності у процесі гри на інструменті за такими ознаками:

- **сольне виконання** – добирати найбільш цікаві й вагомі твори в додаток до запропонованих до програми «Музика» і в повній відповідності з нею, ілюструвати твори на хорошому професійному рівні;
- **самостійна робота над музичними творами** – вирішувати виконавські завдання шляхом точного читання тексту і розуміння суті авторського задуму, а також шляхом відтворення засобів виразності і переборювання технічних труднощів, ескізно оволодівати музичними творами;
- **акомпанування** – працювати над акомпанементом: швидко орієнтуватися в різноманітній фактурі вокально-хорових творів, акомпанувати власному співу, спрощувати партії акомпанементу і навпаки – вводити в акомпанемент мелодії, створювати, акомпануючи, цілісний музичний образ;
- **читання з аркуша** – володіти музично-слуховими образами, передбачати логіку розвитку музичної думки, відчувати головні напрямки динамічного і темпового розвитку твору, підкреслювати гармонічну основу;
- **транспонування** – чути внутрішнім слухом музичний матеріал у головній тональності, швидко переносити фактурні і гармонічні особливості в іншу

тональність, скорочувати музичний матеріал за рахунок зняття другорядних деталей мелодичного і гармонічного розвитку (прикраси, фігурації тощо);

- **гра в ансамблі** – відчувати динамічну, ритмічну і художню єдність твору, чути головне і другорядне, відчувати партнера і погоджувати з ним виконання твору у відповідному темпі;
- **творче музикування** – підбирати на слух знайомі мелодії, акомпанемент до них, гармонізувати музичні уривки, імпровізувати на задану тему, змінюючи ритмічну основу, фактуру [2, с. 68-69].

Отже, виходячи із вищесказаного, а саме із теорії класифікації головних напрямків формування виконавських навичок у процесі гри на фортепіано, слід зазначити, що ця проблема у педагогічному коледжі є найголовнішою та вирішується у фаховій фортепіанній діяльності між викладачем та студентом на індивідуальних музичних заняттях з основного музичного інструменту та акомпанементу.

Необхідною умовою професійної діяльності майбутнього вчителя музики є вміння виконувати музичний твір, творчо використовувати досвід, знання, вміння й навички. «Досягнути успіхів у роботі над художнім твором, – писав Г. Нейгауз, – можна лише безперервно розвиваючи учня музично, інтелектуально, артистично, а отже, піаністично» [7, с. 26]. Важливо, щоб під час сольного виконання музичного твору «виразна інтерпретація стала міцною основою, фундаментом художнього спілкування вчителя зі школярами» [8, с. 27]. Тому фортепіанна майстерність залежить від професійної спрямованості підготовки і виявляється в єдності загально-педагогічного і виконавського факторів, передумовою яких є теоретико-практичні та методичні знання діяльності студентів у навчанні. Окрім цього, завдання майбутнього вчителя – «відтворити, оживити музичні образи, заcodedані автором у нотному тексті» [12, с. 95], уміти не тільки художньо виконувати музичний твір, але й донести його до дітей, керуючись вміннями, активізувати школярів на глибоке розуміння ними змісту твору.

Важливою необхідністю для учителя музики є творче музикування: грати на слух, гармонізувати мелодії, створювати інструментальний супровід до вміщених у збірках вокально-хорових творів.

У процесі навчання в пошуках можливостей розширення музичної ерудиції студенти накопичують програмовий матеріал для сприймання музики, особливо, згідно з віковими особливостями учнів, твори шкільного репертуару різних епох, стилів та жанрів.

Саме під час ознайомлення з музичною літературою, невідомим твором студент здійснює читання з аркуша – «процес, який завжди має яскраве, привабливе забарвлення, поповнюючи фонд його слухових вражень, збагачуючи професійний досвід, збільшивши багаж спеціальних відомостей тощо, він здатний відіграти активну роль у процесі становлення і розвитку музичної свідомості» [11, с. 146]. Формуючи комплекс навичок читання з аркуша, вчитель музики має враховувати, що роботу доцільно розпочинати з творів, написаних у повільному темпі, з малою кількістю випадкових знаків та з однотипною фактурою супроводу, що не вимагає складної аплікатури. Для розвитку цих навичок ми пропонуємо зосереджуватись на головному, подумки

прочитати і проаналізувати твір, охопити великі звукові комплекси, володіючи найбільш розповсюдженою фактурою (якщо пісня – з одночасним співом вокальної партії). При цьому важливо відчувати характер музики, звертати увагу на зміну темпу, ритму, тональності, фактури, передбачати наперед лінію розвитку музичного образу.

Між читанням з аркуша і досконалим освоєнням твору є така форма діяльності (проміжна), як ескізне розучування твору. За формами навчальної роботи між ними існує схожість, проте вони відрізняються один від одного. На відміну від однократного, епізодичного ознайомлення з новою музикою, чим є читання, ескізне розучування твору відкриває можливості для більш серйозного опрацювання. Ескізна форма занять сприяє втіленню у життя принципу розвиваючого навчання в музиці, стверджуючи необхідність прискорення темпів роботи над репертуаром, інтенсивного і безперервного руху студента вперед [9, с. 353].

На нашу думку, ескізне засвоєння студентами одних творів повинно постійно бути пов'язане з завершенням вивчення других. Тільки за такої умови спрямування студента на вирішення пізнавальних, музично-виховних завдань не нанесе шкоди при виробленні в нього необхідних професійно-виконавських якостей, не буде завадою вміння акуратно, точно та скрупульозно працювати на інструменті під час занять з акомпанементу.

Одним із важливих аспектів підготовки майбутнього вчителя музики після закінчення навчального закладу є навички концертмейстерської роботи: вміння акомпанувати вокально-хоровим колективам, супроводжувати свій власний спів та спів інших, добір на слух та транспонування. Кожен досвідчений концертмейстер знає, яку складність іноді становлять акомпанементи з прозорою фактурою, де начебто «нічого грати», а разом з тим, саме в силу цієї прозорості і лаконічності засобів виразності, вони вимагають абсолютного злиття з солістом у ритмічному, динамічному, емоційному планах, у відтворенні звукового забарвлення і художнього образу в цілому [3, с. 9].

Для того, щоб добре акомпанувати, потрібне професійне володіння грою на фортепіано, музичною культурою, знання гармонії, музичних форм, музичної літератури, знання вокального виконавства, особливостей сольного співу, а також навички транспонування.

Важливо, що з появою комп'ютерних технологій, під час транспонування тієї чи іншої мелодії, вони допомагають полегшити роботу вчителя. Проте, спосіб навчання гри на слух, основою якого є здатність оперувати музично-слуховими уявленнями, один із найскладніших процесів діяльності. Формування цих навичок розпочинається з уміння добору супроводу на слух. Доцільно використовувати прості народні пісні з невеликим діапазоном. Розвиток навичок добору певних мелодій має супроводжуватися викладачем і, бажано, запропонованим акомпанементом самого студента. При цьому слід враховувати індивідуальні особливості виконавця: музичні здібності, пам'ять, сприйнятливості тощо. Володіння навичками творчого музикування є свідченням високого рівня кваліфікації вчителя. У зв'язку з цим основна увага у формуванні творчих навичок має бути спрямована на розвиток гармонічного слуху. У результаті навчання гри на фортепіано студент самостійно долає

труднощі, справляючись із більш ускладненими завданнями, виявляє ініціативу, яка стимулює його діяльність. При цьому важливо, що всі вищезазначені навички студент отримує не тільки на індивідуальних заняттях під керівництвом викладача, а й в самостійній роботі та під час проходження педагогічної практики.

Ще одна складова, яка вивчається на заняттях з акомпанементу – фортепіанний ансамбль. Ансамблеве виконавство, порівняно із сольним, не тільки справляє позитивний вплив на студентів у професійному плані, але й формує людські якості: почуття відповідальності, взаємоповаги, такту, партнерства. Ансамблеве музикування здавна відоме як різновид виконавської діяльності і форма навчання музики. Інтерес студентів до ансамблевого музикування дозволяє ефективно вирішувати технічні проблеми вдосконалення ігрових навичок, розвитку музичних здібностей, сприяє активізації занять і стабілізації публічних виступів.

У класі фортепіано ансамблева гра якнайкраще розвиває навички учня-піаніста: дисциплінує ритміку, вчить рахувати паузи, вчасно вступати, допомагає подолати такі недоліки, як невміння тримати один темп, в'ялий чи занадто чеканий ритм, розвиває ритмічний слух, технічні навички (синхронне звучання, єдність динаміки та узгодженість штрихів). Партнери в ансамблі доходять єдності у фразуванні та загальному динамічному плані. Ансамблева гра також навчає слуховому музичному мисленню, розумовому й слуховому відчутті фактури з боку «головного і другорядного». У помірному темпі обидва виконавці розбирають кожне співзвуччя, кожну структурну деталь і знаходять їхнє місце в цілісній формі. Також вагоме значення у грі в чотири руки має спільна ритмічна точність і застосування гнучкої педалі. Таким чином, у музичному ансамблі спілкування можливе лише за умови якісного й узгодженого розуміння його учасниками різнобічних зв'язків окремих партій та вміння підпорядковувати своє виконання досягненню спільної мети.

Систематичне впровадження ансамблевого музикування в навчальний процес як важливої складової комплексної підготовки молодого вчителя музичного мистецтва є своєрідним моделюванням багатьох сторін його майбутньої професійної діяльності.

Висновки. Отже, у статті представлено головні аспекти формування професійних навичок як необхідної умови виконавської культури вчителя музичного мистецтва в сучасному світі. Постійно виступаючи на уроці в ролі виконавця, ілюстратора та акомпаніатора в позакласній освітній та виховній роботі (виступи на естраді, лекції-концерти, участь у різноманітних заходах), учитель музики використовує своє вміння грати на інструменті. Адже музичне виконавство дає можливість закріпити авторитет педагога як музиканта, пропагандиста всього найкращого, що створено в мистецтві. Постійне вдосконалення своєї майстерності, високий рівень володіння фортепіано дозволить фахівцю розвивати в підростаючого покоління гарний художній смак, творчий потенціал, національну самобутність, здатність до діяльності у сучасному соціокультурному просторі.

Список використаних джерел та літератури

1. Апраксина О. А. Современные требования к учителю-музыканту и задачи музыкально-педагогических факультетов / О. А. Апраксина // Музыка в школе – №1 – 1983. – С. 30.
2. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки: Книга учителя / Л. Г. Арчажникова. – М.: Просвещение, 1984. – 112 с.
3. Винокур Л. И. Первоначальное обучение искусству аккомпанемента: учеб.-метод.пособ. – ч.1 // Л. И. Винокур. – М. : Изд.-во МГПИ, 1978. – 46 с.
4. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва у початковій школі: для вчителів / Л.М. Масол, О.В. Гайдамаки, Б.В. Белкіна, О.В. Калініченко, І.В. Руденко [Електронний ресурс] – Х. : Веста: Видавництво «Ранок», 2006. – 256 с. – Режим доступу: muziczpk.ucoz.ua/load/masoll_m_
5. Назаренко М. П. Формування готовності майбутнього вчителя музики до інструментально-виконавської діяльності на основі інтегративного підходу: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук: спец. 13.00.04 – Теорія і методика професійної освіти / Марина Павлівна Назаренко, КДПУ імені В. Винниченка. – Кіровоград, – 2009. – 189 с.
6. Національна доктрина розвитку освіти України // Освіта України. – 2002 – № 44. – 23 квітня. – ч.1 – 26 с.
7. Нейгауз Г. Г. Об искусстве фортепианной игры. Записки педагога / Г. Г. Нейгауз – М. : Музыка, 1988. – 240 с.
8. Падалка Г. М. Учитель, музыка, діти / Г. М. Падалка. – К. : Музична Україна, 1982. – 144 с.
9. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учебное пособие для студентов музыкального факультета высших учебных заведений. / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др. / Под ред. Г.М. Цыпина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 368 с.
10. Психологічний словник за редакцією члена-кореспондента ППН СРСР В. І. Войтка. – К.: Головне видавництво видавничого об'єднання «Вища школа», 1982. – 216 с.
11. Цыпин Г. М. Обучение игре на фортепиано: Учеб. пособие для студентов пед. ин. – тов. по спец. №2119 «Музыка и пение». – М : Просвещение, 1984. – 176 с.
12. Чернова І. В. Музичне виконавство в ситуації постмодернізму. Монографія / І. В. Чернова. – Львів: Академія сухопутних військ, 2011. – 185 с.

Цюряк І. О.

кандидат педагогічних наук, доцент,

Захаржевська Ю. Р.

магістрант ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВИКОНАННЯ ХОРОВОЇ МУЗИКИ ЕПОХИ РЕНЕСАНСУ СУЧАСНИМИ СПІВАКАМИ

Постановка проблеми. Інтерес до старовинної музики, паростки якого можна побачити в «історичних концертах» ХІХ ст., активізувався на початку ХХ ст. і спричинив появу та формування окремого, особливого напрямку культури музичного виконання – «автентизму» зі своїми ідеологією, науково-теоретичними засадами та науково-методичними працями, у яких систематизується накопичений досвід. З кінця ХХ ст. з'явилися перші творчі колективи цього напрямку і в Україні.

На відміну від «осучаснення» у другій половині ХІХ–початку ХХ ст. музичних творів пізнього бароко та класицизму через їхнє перенесення у великі концертні зали та виконання на нових акустично потужних інструментах, «автентичне» або «історично орієнтоване» виконавство має протилежну ідейну

настанову. Воно «переміщує» виконавця в минуле, пропонує йому відчувати дух рідної творові епохи, проникнутися цим духом і відтворити у виконанні властивий твору стиль. Звернення саме до музики бароко призвело до вкрай переконливого художнього репертуару: на засадах реконструкції відповідних епосу музичних інструментів та узлагодження з їх звучанням вокальної манери співаків дивовижно змінився звуковий образ музичної культури бароко. Так, історично орієнтоване виконання виконує важливу інформаційно-пізнавальну функцію – відтворення історично достовірного звукового образу музики відповідної епохи, що, у свою чергу, впливає на науково-теоретичні уявлення про естетико-стильові її характеристики. Адже у понятті музичного твору визначальним є його звуковиявлення: лише у звучанні і лише в умовах художнього виконання музичний твір розкривається в усій повноті своїх властивостей, зокрема, стильових. Тому комплекс виконавських засобів відтворення звукового образу музичного твору є одним з головних чинників стилеутворення та, одночасно, – інструментом пізнання стильових закономірностей відповідної епохи [4, с. 56].

На відміну від епохи бароко, вокальна музика *a cappella* епохи Ренесансу не має підтримки з боку автентичного інструментарію і, крім того, вирізняється особливою системою запису, нетрадиційним інтонаційним строєм, незвичними звуковисотною та метро-ритмічною системами тощо. Все це вимагає спеціального освоєння та суттєво ускладнює контакт сучасного виконавця із ренесансними музичними шедеврами. Внаслідок повного витиснення у свій час музики Ренесансу з культурного середовища музичним мистецтвом наступної доби бароко уявлення науковців та шанувальників мистецтва про естетику, художній зміст і стиль доби Відродження спиралися на трактати та естетичні декларації видатних діячів культури та формувалися на зразках шедеврів, насамперед, живопису, архітектури та літератури. Стильова картина була неповною, бо музика «мовчала».

Актуальність обраної теми дослідження. Отже, відтворення звукового образу музики ренесансу стало одним з видатних досягнень історично орієнтованого виконавства. Але комплекс виконавських засобів відтворення вокального твору доби Відродження є досить складним і тісно пов'язаним вирішенням питань науково-теоретичного напрямку, таких як питання поняття тексту музичного твору, питання «перекладу» з однієї стильової мови на іншу, питання стилю та стилістики, техніки композиції, музичного хронотопу, взаємодії «слова та музики», звуковисотності (модальної та тональної) та метро-ритмічної організації музичної тканини, впливу умов жанру твору тощо. В Україні формування такого комплексу ускладнюється базою фахової підготовки музиканта-виконавця. У Західній Європі діють спеціальні музичні навчальні заклади, де готують фахівців для виконання музики часів Середньовіччя, Ренесансу, бароко – окремо для кожної епохи. Проте в Україні професійна підготовка музикантів традиційно проводиться на ґрунті музики класико-романтичного стильового шару та, частково, пізнього бароко, але ж із застосуванням до музики бароко тих же методик, що і до класико-романтичного стилю. Отже, комплекс виконавських засобів опрацювання вокального твору

добі Відродження необхідно адаптувати до умов недиференційованого у стилізовому аспекті музичного виховання українського фахівця-виконавця.

Музика доби Відродження лише починає виконуватися в Україні і розробка відповідних виконавських засобів знаходиться теж на початковому етапі. Але без відтворення стилістично достовірної художньої звукової реалізації ренесансних музичних творів науково-теоретичні уявлення про їхню стилістику можуть бути неточними, навіть помилковими. Усіма цими факторами зумовлюється актуальність в Україні дослідження, присвяченого питанням історично коректного виконання, яке також пропонувало комплекс заходів для опрацювання і концертного виконання музичних творів доби Ренесансу, необхідний для вітчизняних фахівців-виконавців. Тому тематика обраного напрямку дослідження вкрай важлива.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Вагомий внесок у розв'язання поставленого питання утворюють фундаментальні наукові праці відповідно до проблемних аспектів: з історії та теорії культури й естетики епохи Відродження (Л. Баткін, М. Бахтін, Н. Даньшина, М. Козьякова, О. Лосєв, В. Мартинов, Е. Ротенберг, В. Шестаков); з історії та теорії старовинної музики (А. Бейшлаг, Н. Герасимова-Персидська, Р. Грубер, Т. Дубравська, Ю. Євдокимова, Т. Ліванова, М. Сапонов, Н. Сімакова, М. Тарасевич, Р. Тарускін); з науково-методичних питань, де розглядаються практичні аспекти виконання старовинної музики, історично орієнтований виконавський напрямок як явище, методика постановки голосу та методика роботи з хором у вітчизняній традиції. До цього ж кола ми відносимо трактати старовинних майстрів. Останню групу складають праці з історії та методики вокального виконавства та педагогіки (В. Багадуров, М. Гарсія, Л. Дмитрієв, В. Ємельянов, Н. Кравченко, К. Мазурін, А. Менабені, В. Морозов, І. Назаренко, Р. Юссон,); з вітчизняної методики роботи з хором та історії хорової культури (К. Виноградов, Т. Дмитревський, А. Єгоров, В. Живов, С. Казачков, В. Краснощеков, А. Лащенко, К. Пігров, В. Самарін, П. Чесноков, Н. Хмілевська); з питань інтерпретації творів старовинних композиторів у іноземній літературі та практичні посібники з виконання старовинної музики (А. Блачлі, Р. Ботенберг, Т. мак Гі, Р. Донінгтон, А. Планкарт, Е. Рулі, Б. Хайнс, Е. Харгіс, Н. Харнонкурт); старовинні трактати (С. Вірдунг, фрагменти трактатів з різних навчальних посібників, самостійні переклади).

Метою статті є окреслення проблем історично орієнтованого виконання хорової та ансамблевої музики доби Ренесансу в сучасному українському вокальному виконавстві.

Виклад основного матеріалу дослідження. Окреслена мета передбачала вирішення кількох груп завдань:

1) опрацювати необхідні для дослідження науково-методичні матеріали; вивчити накопичений досвід фахівців у історично орієнтованому напрямку виконавства;

2) у світлі визначальної для теми проблеми стилю – систематизувати інформацію наукових та науково-методичних джерел під кутом зору визначення: а) змісту концепції історично орієнтованого виконавства, як музично-мистецького руху стильового спрямування; б) завдань, які виникають перед виконавцями старовинної музики для досягнення історично достовірного

художнього результату; в) елементів комплексу виконавських засобів; г) проблемних аспектів функціонування історично орієнтованого напрямку в Україні;

3) виявити особливості тексту вокального твору (як такого), принципів його фіксації та структурування;

4) провести практично-аналітичну роботу: здійснити аналіз, зокрема й порівняльний, аудіо-записів музичних творів доби Ренесансу у виконанні авторитетних творчих колективів аутентичного спрямування для визначення властивостей звукового образу ренесансного вокального твору.

Таким чином, ми намагалися розробити та обґрунтувати призначений для українських фахівців-музикантів методично адаптований до умов їхньої традиційної професійної освіти комплекс виконавських засобів та послідовних дій як алгоритмічної моделі процесу творчого опрацювання вокальних творів доби Ренесансу і відтворення його звукового образу, наближеного до ймовірного історико-стильового прототипу. Звуковий текст і виконавські засоби його утворення розглядаються нами як компоненти стильової системи, розкриваються механізми їхньої дії як чинники стилеутворення, що відповідають вимогам, сформульованим у старовинних трактатах.

Початковий етап роботи було присвячено питанню історично орієнтованого виконавства як галузі сучасної музичної практики: було розглянуто динаміку розвитку історично орієнтованого виконавства в Європі, США та Україні. З'ясовано, що нині в Європі та США існує велика кількість різноманітних мистецьких шкіл, центрів, спілок, асоціацій, які займаються дослідженням старовинної музики, пропагують принципи її виконання в науково-просвітницькій та концертній діяльності. Важливою формою музичної освіти галузі старовинної музики є численні майстер-класи, що регулярно проходять в різних країнах як літні курси при академіях, школах та центрах вивчення старовинної музики, а також протягом цілого року в межах фестивалів, конкурсів. В Україні ситуація із розповсюдженням історично орієнтованого музичного виконавства суттєво змінилася після 1991 року, після набуття незалежності, в результаті пожвавлення зв'язків з європейським культурним середовищем. До цього часу, однак, старовинна музика – передусім вітчизняна, але також і європейська, була об'єктом ґрунтовних теоретичних досліджень. Сьогодні провідним центром наукового та практичного освоєння старовинної музики в Україні є кафедра старовинної музики НМАУ імені П.І. Чайковського, відкрита в 2000 році. Найважливішими особливостями кафедри є поєднання теоретичної та практичної складової в її діяльності, а також інтегрованість у світовий культурний простір [4, с. 58].

Ніколаус Харнонкурт пише про два цілком відмінні підходи до музики минулого, яким відповідають два різні способи її відтворення. Один підхід переносить її у сучасність: «Диригенти на зразок Фуртвенглера чи Стоковського, яким притаманний постромантичний ідеал, виконували в такому дусі всю старовинну музику. Тож органні твори Баха були інструментовані на вагнерівський оркестр, а Пасіони виконувалися в гіперромантичному стилі з використанням величезного виконавського апарату» [5, с. 18]. Другий підхід – це прагнення виконувати музику «згідно з духом епохи, у яку вона створювалася»

[5, с. 19]. У наведеній цитаті висловлено концептуальну ідею, яка містить у собі головне художнє завдання – відтворення старовинного твору, причому правильного відтворення: коли твір звучить так, як звучав у часи свого походження.

Книга «Кінець ранньої музики» («*The end of early music*») відомого гобоїста, музикознавця та спеціаліста з історичного виконавства Брюса Хайнса (2007 р.) зацікавила нас як джерело інформації щодо сучасного стану цього виконавського напрямку на Заході на початку ХХІ ст., яке, безумовно, вже має свої розгалуження та нові форми існування. Автор піддає сумніву поняття «автентичний» у музиці і вважає його не зовсім коректним, адже повністю відтворити твір таким, яким він був у свій час, неможливо. «Автентичним» або «історично коректним» можна називати те виконання, яке намагається таким бути, тобто мотивом до реалізації музичного твору є його «правильне, коректне» в історичному плані виконання. На нашу думку, ці роздуми автора є логічними, вони знімають багато запитань щодо доцільності вживання термінів «автентизм», «автентичний» [9, с. 11]. Брюс Хайнс розглядає загальні питання виконання старовинної музики, історію автентичного виконавства та його ідеологічні засади. Цікавими є роздуми автора про те, що у сучасних виконавців атрофувалося їхня природна здатність до імпровізації: «Багато з них не мають вибору, вони виконують музику винятково по написаним нотах» [9, с. 17].

Таким чином, на сучасному етапі можна відзначити наступні особливості розвитку історично орієнтованого виконавства як окремого напрямку сучасної музичної практики:

- 1) історично орієнтоване виконавство є порівняно молодим напрямком сучасного виконавства;
- 2) історично орієнтоване виконавство динамічно розвивається.

В Україні протягом останніх двадцяти років спостерігається активізація інтересу до старовинної музики, а також до історично орієнтованого виконання старовинної музики. Нині в нашій країні є кілька центрів, в яких концентрується теоретичне і практичне освоєння надбань докласичного музичного мистецтва: київський (кафедра старовинної музики НМАУ імені П.І. Чайковського), львівський (фестиваль давньої музики, діяльність ансамблю *a capella* «Leopolis»), сумський (фестиваль старовинної музики «Бах-фест»). Сьогодні особливо відчутною стає необхідність консолідації зусиль окремих центрів, але це справа майбутнього.

Проблема реагування на певний історичний стиль є загальною проблемою вітчизняної виконавської освіти, і її можна розглядати на музичних прикладах різних часів. Проте тематика нашого дослідження та його практична спрямованість все ж зменшує коло використаних джерел – вони пов'язані насамперед з музикою доби Ренесансу. Це праці з культури та естетики доби Відродження, що дають комплекс знань про історичну епоху, її художнє мислення та мистецькі прояви, культуру, традиції, побутування музики тощо. Ця література допомагла нам вийти на рівень стилістики, вклала конкретний зміст в поняття стилю епохи, характеризуючи його засади.

Наступний етап роботи було присвячено практичній апробації комплексу виконавських засобів відтворення музичного образу вокальних творів епохи

Ренесансу. Так, усі елементи художнього тексту вокального твору епохи Ренесансу розглядаються нами під кутом зору приналежності до манери, зокрема як носії стильової інформації. У викладі матеріалу ми спиралися на усталений досвід зарубіжних фахівців-виконавців, щоб розвинути та доповнити отриману інформацію результатами власного виконавсько-практичного дослідження і опрацювання художнього матеріалу: вокальних творів доби Відродження різних основних жанрів (мадригалу, меси, мотету), авторів та етапів історичного буття музичного мистецтва Ренесансу.

Елементами художнього твору ми вважаємо нотний текст як властиву стилю «мову запису», вербальний текст як засадничий («центральный») елемент художньої системи, а також звуковий текст як комплекс засобів, що формують особливості еталону звучання власне ренесансного вокального твору. В роботі було використано копії оригінальних факсимільних видань і сучасні редакторські версії старовинних творів, що дало змогу в процесі порівняльного аналізу виявити особливості практичного їхнього освоєння.

Особлива увага приділялася нами проблемі впливу особливостей жанру меси на структуру музично-виконавського комплексу. Уважно дослідивши окреслене питання, зазначимо, що в практичному освоєнні мадригалу та меси ансамблем вітчизняних виконавців викристалізуються (виявляються) основні принципи роботи над ренесансним вокальним твором з урахуванням специфіки умов виховання українських співаків та хормейстерів, тобто відбувається адаптація стильового комплексу виконавських засобів опрацювання вокального твору доби Відродження [7, с. 6].

Таким чином, практична робота над вокальними творами різних жанрів виявила специфіку їхнього виконання, продиктовану, насамперед, історичними умовами їхнього побутування та особливим «типом художнього тексту». Різниця, головним чином, виявляється у принципах звуковедення: *в мадригалі*, у зв'язку зі специфікою «демонстрації слова», домінує принцип перенесення елементів звучання голосу в розмові на спів; у *месі* звуковедення повністю підпорядковане логічній та природній вибудові тексто-мелодичної фрази під впливом догматичного змісту канонічного тексту; *в мотеті* теж превалує вокальне звуковедення, що наближає його до жанру меси з посиленням лірично-емоційного характеру.

Проведене нами дослідження, дозволяє сформулювати **висновки** та окреслити можливі перспективи розвитку ренесансної вокальної музики в руслі історично орієнтованого напрямку при виконанні її сучасними співаками:

- певні особливості має саме структура музичного тексту ренесансного вокального твору, яка у взаємодії мелодичної і вербальної ліній виявляє природну властивість співацького дихання; властивості звуковидобування та звукоподачі голосу в цій музиці є наближеними до природного звучання людської мови;

- чіткою закономірністю є застосування природної динаміки голосу в тій частині діапазону, в якій він звучить, що породжено тогочасними умовами виконання вокальних творів (акустика приміщень, церков, соборів, виконавський склад тощо), що не вимагали спеціальних засобів для посилення звуку та потужності звучання.

Зауважимо, що специфічною була атмосфера й традиційного музикування в епоху Ренесансу, яка не передбачала трансформації звучання людського голосу, розподіл на публіку і глядачів, у нашому розумінні, тобто явище «концерту» було відсутнім. Такими ж природними є відносність і варіантність співвідношень елементів будь-яких явищ.

У зв'язку з відсутністю фахової підготовки спеціалістів з історично орієнтованого виконавства в Україні нами визначено проблему адаптації комплексу виконавських засобів опрацювання вокальних творів епохи Ренесансу для вітчизняних співаків. У відтворенні художнього тексту вокального твору опрацюванню підлягають три форми його вираження: нотний текст, вербальний та звуковий. Також виявлено проблему розуміння тексту ренесансного вокального твору, представленого у XX-XXI ст. в різних формах фіксації: автентичній (першоджерело манускрипт або стародрук), науковій партитурній редакції, виконавській партитурній редакції тощо.

Зважаючи на все вище викладене, можна зробити основний висновок, який ґрунтується на основі порівняльного аналізу аудіо-записів виконань ренесансних творів сучасними співаками. Отже, для досягнення стильових особливостей, притаманних властивостям звукового образу ренесансного вокального твору, виконавцям потрібно здобути наступне: відповідну вокальну манеру, відсутність будь-якого форсування звуку, легке дихання, т.з. відкритий спосіб подачі голосних звуків, чітку вимову приголосних та майже повну відсутність вібрато в голосі. Результатом дослідження стала розробка комплексної послідовності дій роботи над вокальним твором, яка призначена для сучасних українських виконавців і враховує особливості їх професійної підготовки.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів окресленої проблематики, подальшої наукової розробки потребує, зокрема, питання реконструкції і корекції звукового образу музичних творів епохи Відродження, з урахуванням при цьому виконавського досвіду та музично-теоретичне уявлення сучасного співака про музичний стиль указаної епохи. Проте, практична значущість поставленого питання безперечна. Вона полягає в тому, що її результати можна буде використовувати в процесі навчання та виховання сучасних співаків та хормейстерів як методичну базу для роботи над вокальним твором доби Відродження, а також як частину методичних комплексів у таких фахових навчальних дисциплінах, як хорознавство, методика роботи з хоровим колективом, вокальним ансамблем, історія та теорія виконавських стилів, аналіз музичних творів, історія та теорія нотацій, історія західноєвропейської музики.

Список використаних джерел та літератури

1. Даньшина Н. В. Особенности прочтения художественного текста музыкального произведения XVI века: практический аспект / Н. В. Даньшина // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – Тамбов: Грамота, 2013. – № 4. – Ч. 3. – С. 45-48.
2. Кравченко Н. Воспитание навыков пения в ренессансном стиле / Наталія Кравченко // Науковий вісник НМАУ. – Вип. 41. – Старовинна музика: сучасний погляд. – Кн. 2: зб. статей. – К., 2006. – С. 26-33.
3. Побережная Г. И., Щерица Т. В. Барокко и рококо в западноевропейской музыке. – К. : НПУ имени М. П. Драгоманова, 2005. – 80 с.

4. Тарасевич М. І. Категорія «нове» в музичній культурі Ренесансу / Микола Іванович Тарасевич // Часопис Національної музичної академії України імені П.І. Чайковського: Науковий журнал – №3 (8). – К., 2010.– С. 55-63.
5. Харнонкурт Н. Музика як мова звуків. Науково-популярне видання / Ніколаус Харнонкурт. – Суми : Собор, 2002. – 184 с.
6. Хмілевська Н. В. Про значення першоджерела в роботі над вокальними творами доби Відродження / Н. В. Хмілевська // Українське музикознавство: [науково-методичний збірник]. – Вип. 37. – К. : НМАУ імені П.І. Чайковського, 2011.– С. 357-367.
7. Чернышев О. К. Актуальны ли мадригалы?: [интервью с художественным руководителем «Коллегии старинной музыки» при Московской консерватории О. К. Чернышевым] / Чернышев Олег Константинович // Старинная музыка : Музыкальный журнал. – 2005. – №3-4. – С. 6-7.
8. Шадріна-Личак О. В. Клавесинна безтактова прелюдія у сучасному історично орієнтованому виконавстві / О.В. Шадріна-Личак // Часопис. – Науковий журнал Національної музичної академії України імені П. І. Чайковського. – № 3 (8). – К., 2010. – С. 150-159.
9. Haynes B. The End of Early Music: A Period Performer's History of Music for the Twenty-First Century. / Bruce Haynes. – Publisher: OUP. – England, 2007. – 304 p.
10. Taruskin R. Music from the earliest notations to the sixteenth century / Richard Taruskin. – Oxford History of Western Music. – Oxford University Press, 2010. – 906 p.

Юй Фей
Китай

ГОТОВНІСТЬ ДО ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ ЯК ВАЖЛИВА ПРОФЕСІЙНА ЯКІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Постановка проблеми. Підготовка фахівця вищої кваліфікації неможлива без високого рівня зв'язку теорії і практики, оскільки навчальна практика становить особливу форму навчальної роботи студентів. Потрібно підкреслити, що в навчальному процесі вищої школи практика виступає двояко: з одного боку, як джерело знань, з іншого – як перевірка правильності знань.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Опрцювавши науково-педагогічну літературу, зупинимося на думках деяких авторів, які найбільш точно визначили місце педагогічної практики в навчальному процесі. Так, О. Абдулліна вважає, що «практика служить сполучною ланкою між теоретичним навчанням студента і його майбутньою самостійною роботою в школі, є ефективним засобом актуалізації теоретичних знань студентів, формування у них педагогічних умінь і навичок, розвитку педагогічного мислення і творчих здібностей, професійно-педагогічних якостей» [1].

Як зазначає Л. Нечепоренко, «стосунки, що складаються між студентом-практикантом та учнями, педагогами, батьками школярів, обслуговуючим

персоналом школи, з одного боку, і методистами, викладачами, кафедрами університету – з іншого боку, формують поведінку майбутнього вчителя, його науковий світогляд, систему уявлень про майбутньої професії, активно впливають на його становлення і як фахівця, і як людини, громадянина, носія певних морально-естетичних і громадянських цінностей» [2].

Українські педагоги і психологи А. Мороз, А. Падалка, В. Юрченко розглядають педагогічну практику студентів як важливу соціально-психологічну умову і дієвий засіб професійної підготовки майбутнього вчителя. На думку вчених, саме педагогічна практика є однією з провідних подій у професійно-спрямованому житті студента, важливою сходинкою особистісного зростання вчителя. У процесі педагогічної практики студент починає самоутверджуватися в новій статусно-рольовій позиції педагога [3].

Мета статті – дослідити процес організації педагогічної практики студентів вищих навчальних закладів мистецького спрямування в Україні для подальшого використання набутого досвіду в китайських вишах.

Виклад основного матеріалу дослідження. На процес організації та проведення музично-педагогічної практики в українських вищих навчальних закладах у 90-і роки вплинули важливі події в історії України – демократичний розвиток України як незалежної держави. Оскільки освіта в Україні була визнана пріоритетною сферою розвитку суспільства, в 90-і роки було прийнято низку програмних документів, серед яких Державна національна програма «Освіта (Україна ХХІ століття)», указ Президента України «Про основні напрями реформування вищої освіти», закон України «Про вищу освіту» та інші. Зміст освіти переорієнтувався на зв'язок з національною культурою, історією, традиціями, утвердженням державності.

З 1992 року в Україні розпочався процес реорганізації провідних педагогічних інститутів у педагогічні університети, в складі яких музично-педагогічні факультети продовжили підготовку вчителів музики.

У науково-методичній літературі зустрічаються різні думки щодо форми проведення педагогічної практики. Як відомо, зараз в українських вищих навчальних закладах педагогічного спрямування використовуються дві основні форми практики: розосереджена (без відриву від навчання) і концентрована (з відривом від навчання).

Питання про вплив форми проведення практики на підготовку висококваліфікованих учителів музики досліджуються такими українськими педагогами-музикантами, як І. Боднарук, Т. Бодрова, З. Квасниця, С. Гладка, Е. Печерська та ін. Ці автори віддають перевагу розосередженій формі проведення педагогічної практики. Заслуговує на увагу думка авторів про можливість застосування комбінованої форми, а також про залежність форми практики майбутніх учителів музики від місцевих умов того чи іншого вищого навчального закладу.

Вивчаючи особливості педагогічної практики в Чернівецькому національному університеті, І. Боднарук пише, що в цьому навчальному закладі введено концентровану форму практики. Студенти звільняються від лекційних занять у першій половині дня. Графік педпрактики складається таким чином, щоб у другій половині дня студенти мали можливість регулярно відвідувати

хоровий, оркестровий клас та індивідуальні музичні дисципліни. Проте в цілому автор погоджується з тим, що концентрована форма практики іноді може заважати регулярній роботі виконавських колективів, негативно впливати на організацію навчального процесу зі спеціальних музичних дисциплін, які передбачають індивідуальну форму занять. При розосередженій педагогічній практиці створюються кращі умови для реалізації зв'язків цього виду навчальної діяльності з методичною підготовкою студентів [4].

Ми вивчали навчальні плани факультету мистецтв імені А. Авдієвського Київського національного педагогічного університету імені Михайла Драгоманова та Науково-дослідного інституту педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка (напрямок підготовки «Музичне мистецтво» – бакалавр і спеціаліст). У цих навчальних закладах передбачено концентрована форма практики. Відповідно до навчальних планів досліджуваних університетів педагогічна практика розподілена таким чином: у Житомирському державному університеті для бакалаврів у 5 семестрі протягом 1 тижня (Пропедевтична практика), у 8 семестрі протягом 7 тижнів (у початковій школі 1-4 класи); для спеціалістів – у 9 семестрі протягом 8 тижнів (в основній школі 5-8 класи); в Київському національному педагогічному університеті в 5 семестрі протягом 4 тижнів (пропедевтична практика), у 8 семестрі протягом 6 тижнів (у початковій школі 1-4 класи); для спеціалістів – у 9 семестрі протягом 6 тижнів (в основній школі 5-8 класи).

Аналіз змістовного аспекту шкільної педагогічної практики майбутнього вчителя музики дозволяє виділити чотири основні види практичної роботи студента в період проходження педагогічної практики: урочна навчальна робота, позакласна виховна робота, музично-гурткова робота, науково-дослідна робота.

Враховуючи особливості конкретного навчального закладу, кількість складових кожного виду роботи може бути збільшена. Однак, у багатьох інструктивно-методичних матеріалах спостерігається тенденція збереження певних складових кожного виду практичної роботи студента.

Урочна навчальна робота переважно передбачає:

- вивчення програмного матеріалу з музики для всіх класів;
- спостереження уроків музики вчителя, уроків і позакласних занять колег-практикантів, уроків з інших предметів у прикріпленому класі, їхній аналіз та відповідне оформлення власних спостережень;
- оволодіння навичками організації різних видів музичної діяльності на уроці;
- підготовку планів-конспектів пробних і залікових уроків музики та їхнє проведення;
- надання практичної допомоги вчителю музики в оформленні кабінету і розробці дидактичних матеріалів.

Позакласна виховна робота містить:

- роботу в прикріпленому класі як класного керівника, проведення виховних заходів з учнями на морально-етичні теми, бесід з батьками тощо;
- організацію і проведення виховних заходів музично-естетичного спрямування (музичних бесід, вікторин, конкурсів, дискотек, екскурсій,

літературно-музичних композицій, тематичних ранків, фольклорних свят, конкурсів тощо).

Музично-гурткова робота передбачає:

- організацію музичних форм дитячої творчої роботи в прикріпленому класі (сольного, ансамблевого та хорового співу);
- роботу в музичних гуртках школи (керівника або концертмейстера).

Під час проведення цих видів практичної роботи кожен студент здійснює таку науково-дослідну роботу:

- організація спостереження за окремим учнем і класним колективом, написання психолого-педагогічної характеристики на учня або класний колектив;
- аналіз шкільної документації;
- вивчення і фіксація передового педагогічного досвіду;
- проведення педагогічного експерименту.

Під час дослідження ми також ознайомились із методичними рекомендаціями з педагогічної практики, де викладено мету, завдання практики та вимоги щодо оформлення звітної документації студентів.

Висновки. Таким чином, вивчивши досвід проведення педагогічної практики в українських університетах, ми прийшли до певних висновків. Так, з боку науковців приділяється велика увага значенню педагогічної практики в підготовці вчителя музики. У вищих педагогічних навчальних закладах добре відпрацьована процедура організації педагогічної практики: підготовлено методичні рекомендації для студентів, проводяться установчі та підсумкові конференції, на яких студенти отримують необхідну інформацію щодо мети і завдань практики, оформлення документації, виступають зі звітами про виконану роботу. Для студентів щотижня протягом усієї практики викладачі-методисти проводять групові та індивідуальні консультації. Студенти-практиканти активно взаємодіють зі шкільними вчителями музики, вивчають і переймають їхній досвід роботи. Під час педагогічної практики студенти проводять науково-дослідну роботу.

Усе це нашою хує нас на думку про впровадження в навчальний процес китайських університетів досягнень українських педагогів для удосконалення підготовки вчителів музики.

Список використаних джерел та літератури

1. Абдуллина О. А. Проблемы организации педагогической практики студентов / О. А. Абдуллина // Педагогическая практика в системе подготовки будущих учителей: Сборник научных трудов. – Москва: МГПИ, 1978. – С. 16-43.
2. Нечепоренко Л. С. Совершенствование общепедагогической подготовки учителя в университете / Л.С. Нечипоренко, Харьков: Основа, 1990. – 136 с.
3. Мороз О. Г., Падалка О. С., Юрченко В. І. Педагогіка і психологія вищої школи: Навчальний посібник / За заг. ред. О. Г. Мороза. – Київ: Національний педагогічний університет, 2003. – 267 с.
4. Педагогічна практика з музичного виховання: Методичні рекомендації / І. М. Боднарчук. – Чернівці: ЧНУ, 2002. – 28 с.

РОЗДІЛ VI

КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКІ ПРАКТИКИ В СУЧАСНІЙ УКРАЇНІ

Білявська Л. П.

викладач

(Вищий комунальний навчальний заклад

«Коростишівський педагогічний коледж імені І.Я. Франка»

Житомирської обласної ради)

ПРИЙОМИ І МЕТОДИ ВДОСКОНАЛЕННЯ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧАСНИКІВ ГУРТУ «НАДІЯ»

Постановка проблеми. У руслі сучасних тенденцій гуманізації освітнього процесу головною метою мистецької освіти стає забезпечення можливостей духовного самовдосконалення особистості, формування її світоглядних уявлень та ціннісних орієнтацій, набуття соціокультурного досвіду. За цих умов актуальним залишається пошук нових організаційних форм та методів музичного навчання, можливостей більш широкого застосування різних засобів педагогічного впливу, що надасть змогу продовжити й примножити традиції виховання майбутнього професіонала та аматора мистецтва.

Актуальність обраної теми дослідження. Музично-виконавська підготовка – це багатокомпонентний, цілісний процес, спрямований на оволодіння певною системою музично-теоретичних знань та практично-виконавських навичок, формування художньо-естетичного досвіду та виконавської культури, що забезпечує досягнення найкращого результату у сприйнятті, розумінні, емоційному та інтелектуальному пізнанні музичного мистецтва, всебічний розвиток індивідуальних якостей та музичних здібностей кожного суб'єкта навчання, можливість його самореалізації в музично-виконавській творчості.

Особливість музично-виконавської підготовки в педагогічному коледжі зумовлюється їхньою біфункціональністю, тобто єдністю загального музично-естетичного виховання студентів та початкової фахової підготовки майбутнього музиканта-професіонала, добровільним характером та довготривалим часом перебігу в умовах дозвілля, комплексним вивченням предметів теоретичного та виконавського циклів, індивідуальною спрямованістю занять та навчально-виконавського репертуару, суб'єктивними переживаннями під час здійснення музично-творчої діяльності.

Метою статті є висвітлення певних прийомів і методів удосконалення музично-виконавської діяльності студентів педагогічних коледжів на прикладі гурту «Надія».

Виклад основного матеріалу дослідження. Одним із найважливіших завдань музичного виховання учасників гурту «Надія», створеного в 2000 році, є різнобічний розвиток особистості. Технологія розвитку особистості дозволяє на заняттях сформувати у виконавців здатність до самопізнання, самовдосконалення, саморозвитку. Це виявляється в тому, що:

- формується система стосунків рівності студентів перших курсів з четвертими курсами;
- складається система захопленого інтелектуального пошуку;
- виховуються почуття відповідальності за власну діяльність.

Враховуючи різний рівень підготовки учасників гурту «Надія», їхні природні та музично-слухові дані, у своїй роботі ми спираємося на принцип розвивального навчання. Перед нами ставиться мета – досягти таких висот у техніці виконання, що, на перший погляд, вважаються недосяжними. Але, долаючи труднощі у вокально-хоровій роботі, виконавці залучаються до справжніх цінностей музичної культури.

Працюючи з учасниками гурту «Надія» педагогічного коледжу, звертаємо увагу на таке:

- для розігрівання голосових зв'язок, вирівнювання голосних, артикуляційної рівності і активності на початку заняття відводимо 20-25 хвилин вправам для розспівування. Розпочинаємо зі звуку соль першої октави і на ланцюговому диханні, протягуємо склади: *льо, соль, мі-ме-ма-мо-му, зі, рі, лі*;

- для активності й вільного руху нижньої щелепи, формування м'якого піднебіння у формі куполу – від того ж смого звуку соль рухаємося на ля першої октави та фа першої октави (так звана «гармошка»). Стежимо, щоб рухалися кутики рота, відкривалися зуби, при цьому розігріваються дрібні м'язи;

- для наспівності звуку, рівності звуковедення, економного використання видиху – ступенями звукоряду спускаємося вниз до ноти до першої октави і рухаємося спочатку поступово звуками октави, потім стрибками, звертаючи увагу на ланцюгове дихання;

- для правильного опорного дихання акцентуємо увагу виконавців на дихальних вправах: вдих – довгий, глибокий, до кінчиків легенів (у ребра, «в поясочок», при цьому руки на ребрах), видих – повільний, довгий на звуки [с], [ш], [р], на рахунок 21, 22, 23 про себе;

- твори мають бути такими, щоб було цікаво працювати не лише керівнику, але й виконавцям: достатньо зручні для співу, цікаві за змістом, стилем, дикцією і текстом; ми залучаємо класику, твори сучасного звучання, обробки народних пісень.

Сольфеджування – важкий і не дуже цікавий для виконавців етап. Але пропускати його не слід, адже саме на цьому етапі уявлення про твір з його ритмічною, інтонаційною, динамічною, емоційно-виразною і художньо-естетичною канвою, яка потім поступово, в процесі розучування, накладання тексту і смислового навантаження на музичну тканину, створить повну картину майбутнього твору.

Робота над ритмічно складними місцями: змінний розмір, синкопи, складні ритмічні комбінації, тріолі – важливий і потрібний елемент роботи. Всі ці складнощі ми долаємо за допомогою проплескування ритмічних вправ, промовляння тексту в ритмі (сольмізації), використання ударних шумових

інструментів. Це емоційно забарвлює заняття, пробуджує цікавість до твору, позбавляє страху перед складними або незрозумілими місцями.

Спів, як правило, супроводжуємо:

- рухами хорових рядів; поворотами голови, рук, тулуба; плесканням у долоні; використанням ударних інструментів; це додає певного забарвлення під час виконання і вносить особливу «родзинку» до звучання твору;
- записами своїх виступів на аудіо та відео, їхнім аналізом, спрямуванням роботи на подолання недоліків та формування прагнення досягти ще більших висот у вокальному та професійному плані;
- слуханням аудіозаписів та переглядом відеозаписів професійних хорових колективів, щоб учитися на високих зразках хорового мистецтва.

Не менш важливою є провідна роль теоретичних знань у роботі з хором. Досягти поставленої мети можливо лише маючи міцну теоретичну базу. Слід зауважити, що кожен рік у колективі з'являються нові виконавці, з яких мало хто має музичну підготовку. У цьому, звичайно, є складність, адже початківців потрібно в короткий термін навчити елементарних музичних понять та основ нотної грамоти, вокальної техніки. Заняття з гуртом «Надія» з перших днів проводимо з використанням професійної лексики. Щоб студенти розуміли мову керівника, проводимо декілька занять з нотної грамоти зі специфічною музичною термінологією, яку розміщуємо в кабінеті в полі зору виконавців. Також проводимо заняття, присвячені здаванню партій, що дає можливість визначити індивідуальні особливості голосу кожного виконавця, вказати йому на помилки у розучуванні тексту, «підчистити» інтонацію, уточнити ритм, текст, вимову. Після таких індивідуальних занять помітно поліпшується рівень роботи гурту «Надія».

Творчість педагога вбачаємо у виявленні нових методів взаємодії викладача й студентів або у відкритті нових і перспективних педагогічних можливостей уже відомих методів.

Висновки. Таким чином, на досвіді роботи з гуртом «Надія» переконуємося, що сутність сучасного заняття полягає не лише у змісті, а й у методиці його побудови, використанні нестандартних форм навчання. Ми впевнені, що основою навчальної діяльності студентів є гуманістичні стосунки, принципи рівноправного діалогу «викладач-студент». З пошуком, фантазією, творчими знахідками спільна праця викладача та студентів – запорука високих результатів. Тому перспективою нашою роботи є застосування активних моделей навчання, які стимулюють пізнавальну активність і самостійність студентів.

Список використаних джерел та літератури

1. Сичевська В. В. Вокальний ансамбль. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів (муз. редактор І. В. Баладинська) / В. В. Сичевська. – Житомир : Видавець В. Б. Котвицький, 2013. – 196 с.

Буркацький З. П.
кандидат мистецтвознавства, професор
(Одеська національна музична академія імені А.В. Нежданової)

ІНСТРУКТИВНИЙ МАТЕРІАЛ (ГАМИ, ВПРАВИ, ЕТЮДИ) У СИСТЕМІ ФОРМУВАННЯ МАЙСТЕРНОСТІ КЛАРНЕТИСТА

Актуальність обраної теми дослідження. Актуальність теми зумовлено потребами вдосконалення виконавської практики, логічно спрямованого на теоретичне обґрунтування методик та методів навчання.

Мета дослідження – узагальнення здобутків творчої роботи зі студентами у процесі формування навичок вищої майстерності кларнетиста через гру гам, вправ, етюдів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Кларнет – один із молодих дерев'яних духових інструментів, його історія набагато коротша за артистичний шлях використання флейт і гобоїв, відомих ще за тисячоліття до нашої ери. Але кларнет заявив про себе в період апогею європейського інструменталізму, на хвилі формування Віденської школи і втілює раціоналістичні вимоги до тембру мелодичного інструменту, з прекрасним світлим звуком, тембральним забарвленням, схожим на жіночий, ніжний голос. У цьому плані кларнет став «суперником» флейти та гобою за точністю віддзеркалювання оперно-голосової тембральності.

Специфіка інструмента – втілення професійної «технічної безмежності» виконання, що потребує високоорганізованих зусиль для оволодіння відповідними навичками. І в цьому контексті треба наголосити на парадоксальності жанру етюду (від французького *etude* – вчення, вивчення), інструктивній музичній п'єсі, яка спочатку була призначена тільки для покращення технічних навичок гри на інструменті. Розвиток жанру пов'язаний, перш за все, з розквітом на початку ХІХ століття віртуозного виконавства.

Саме у кларнетному виконавстві цей жанр довго не вибудовувався в систему тренувальних п'єс. Можливо, це пов'язано з тим, що під час написання партій та творів для кларнета композитори орієнтувалися на технічну «вишуканість» звучання, в результаті чого ніби «відпадала» спеціальна потреба в етюдах як засобах розвитку техніки.

Протилежна ситуація склалася в етюдному жанрі для інших інструментів, зокрема у фортепіанній етюдній літературі [1; 3]. Адже фортепіано бурхливо прогресувало від ХVІІІ до ХІХ століття, на відміну від клавесина, органа та інших клавирів. Новий універсалізм фортепіанної техніки ХІХ століття викликав інтерес до ідеї тренувальних п'єс для інструментів, які мають чудові технічні традиції. Отже, потрібна була «перебудова» техніки – у межах знайомої «клавірності».

Представники італійських, німецьких шкіл приділили увагу етюдам, що у подальшому дозволило Ф. Лісту, Ф. Шопену, О. Скрибіну «імітувати етюдність» у своїх витончених, грандіозних композиціях, названих «Етюдами».

Етюд для скрипки та віолончелі Р. Крейцера, П. Раде, Д. Поппера та інших, як і фортепіанні етюди, повинні були вносити нові види багатоголосної та швидкої гри в суто кантиленні можливості інструменту, в результаті чого «потік етюдів» було стимульовано жорсткими історико-стилістичними обставинами.

У композиторів-романтиків Н. Паганіні, Ф. Ліста, Ф. Шопена, Р. Шумана, Ф. Мендельсона етюд стає художнім твором, трактованим як яскрава концертна п'єса або як мініатюра типу прелюдії. В цьому ж річищі написано твори в жанрі етюда російськими композиторами І. Стравінським, О. Аренським, О. Скребіним; українськими авторами В. Косенком, М. Скориком; зарубіжними композиторами К. Дебюссі, Б. Бартоком, К. Шимановським та іншими.

І все ж у XX столітті, переважно у його другій половині, жанр етюду як художньої п'єси відходить на «другий план» творчості авторів. Висуваючи ідею «експерименту-тренінгу», ми маємо досить багату низку «етюдів» у авангардистів 1950-70-х років, коли освоювалися нові технічні способи звуковидобування, особливо в «технічній» музиці (твори В. Котонського, Й. Крейда, К. Пендерецького).

У цьому контексті кларнетова етюдна література на період інтенсифікації її виробництва від середини XX століття співпадає з періодом відродження етюдного жанру. Актуальність теми етюдної тренувальної літератури для кларнетистів визначається безперервно зростаючим рівнем складності техніки, яку повинен опановувати в навчальному процесі та професійній роботі музикант-кларнетист.

І знову, як це вже сталося в минулому XIX столітті, приклад інших інструментальних шкіл, особливо тих, що мають репутацію «універсально-інструментальних», демонструє приклади-перспективи кларнетистам.

Так, випереджаючи виплекані автором цієї статті дослідження в іншому фаховому обсязі, у фортепіанній літературі 1970-х років знаходимо збірку-серію «Етюди для фортепіано на різні види техніки», що є однією із вдалих спроб у принципово новому світлі підходів до систематизації та добору етюдного матеріалу для навчального процесу. З благословення знавця педагогічного процесу, видатного піаніста-педагога, одного з основоположників російської піаністичної школи, професора О. Гольденвейзера, що усвідомлював необхідність розміщення етюдів у репертуарних збірках, упорядники цілеспрямовано систематизували п'єси задля розвитку техніки учнів ДМШ. Серія складається з 7 випусків: для I, II, III, IV, V, VI, VII класів ДМШ. На жаль, бракує виходу на тренінг вузівського рівня. О. Гольденвейзер з цього приводу наголошував: «...коли грають один етюд з Геллера, один етюд з Лемуана і т. ін., без усякого порядку, то від цього великої технічної користі не буде. Певна система, порядок у доборі повинні бути» [3].

Такий порядок вибудовується стилістичною рівністю технічних різновидів. У збірках серії «Етюди для фортепіано на різні види техніки» матеріал систематизовано за видами фортепіанної техніки з урахуванням послідовності в оволодінні технічними навичками. При цьому використано найбільш цінні в художньому та педагогічному плані етюди вітчизняних та зарубіжних композиторів. У кожному випуску збірок вміщено етюди, відповідно

до завдань та рівня складності репертуару певного класу, але окремі етюди дещо складніші, явно розраховані на учнів, технічно й артистично більш розвинених, тобто складають «відкриту систему» щодо репертуарної роботи педагогів.

Відповідні кларнетові збірки також справедливо орієнтовано на академічну класику. І все ж, більшою мірою, ніж фортепіано, кларнет «вписувався» в нові стилістичні тяжіння ХХ століття, може, саме тому, що історична «молодість» цього інструменту давала змогу кардинально переосмислювати його можливості в художніх умовах минулого століття.

Кларнет знайшов попит у джазовому виконавстві. Його «концертні виходи» в джазових композиціях потребують досконалості, технічно-віртуозної, академічної у своїй основі підготовки. Композитор «номер один» ХХ століття І. Стравінський широко використовував віртуозні «понадможливості» кларнетової гри, поєднуючи романтичний універсалізм кларнетової техніки з джазовою енергією кларнетового стакато.

Важливість професіонального підходу до технічної озброєності кларнетиста стає особливо актуальною у зв'язку з розширенням художніх завдань для виконавців-кларнетистів і потребою підготовки висококваліфікованих інструменталістів, здатних розбудовувати перспективи розвитку музичної культури.

У зв'язку із зростаючою довірою до композиторів усіх виконавських напрямків, музикантам часом доводиться вирішувати ускладнену виконавську проблему. Як оркестрантам, так і солістам необхідно володіти всім діапазоном сучасної кларнетової техніки, що базується на вмінні виконувати найширший обсяг прийомів та штрихів, у тому числі введені у ХХ столітті – фрулато, глісандо, *slur tongue*, вібрато та ін. Генетично окремі з них пов'язані з позакларнетовими ефектами, але все це є здобутком технічного озброєння кларнетиста кінця ХХ і початку ХХІ століть і входить у «виконавський» універсалізм гри, без опанування якого стає неможливим художнє відтворення композицій таких авторів, як Т. Олаха, Е. Денисова, Я. Верещагіна, В. Рунчака та багатьох інших.

Якщо термінологічно узагальнити зміст такої нової «інструментальної універсалізації», то, виходячи з вокальних аналогій мелодичного за своєю природою інструменталізму кларнета, ми змушені згадати про «авокальні внески» у співацький наробок ХХ століття. Адже фрулато, глісандо, слеп, мікроінтервали, мультифоніки, вібрато, спів з грою тощо складають тембрально-сонорні, певною мірою ударно-шумові прийоми, притаманні іншим інструментам. Але здатність кларнетиста «осягнути неосяжне» відзначає надійність його професійних навичок, підготовки загалом.

Для досягнення відповідного професійного рівня музикантами-кларнетистами незмінною залишається ставка на щоденну кропітку працю, перш за все, на нашу думку, над етюдами, та не просто етюдами, а сукупністю етюдів, на оволодіння різними видами техніки та штрихів.

Цим важливим питанням оновлення методу роботи над етюдним матеріалом приділяли увагу такі видатні музиканти-духовики: кларнетисти – С. Розанов, Б. Діков, П. Суханов, А. Федотов; фаготисти – В. Апатський, Р. Терьохін; трубочі – Ю. Усов, С. Болотін. Різна фахова спрямованість названих

авторів не заважала їм вирішувати спільні питання, що виходять із спорідненості будови духових мелодичних інструментів [4].

Виконавські школи, сформовані вищеназваними музикантами, мають спільну рису, яка походить від погляду на системність етюдно-технічної роботи, синхронне осягнення різних технічних засобів та штрихів, що у процесі гри модулюють комплексність умінь майстра.

Етюди як інструктивний навчальний матеріал для кларнета з'явилися в перших збірках «Шкіл для кларнета» початку ХХ століття, наприклад, у «Школі» Ф. Блатта. У ХІХ і ХХ століттях кларнетові школи в Європі пов'язані з іменами у Франції Г. Клозе та П. Жан-Жана, у Німеччині К. Бермана. Ці музиканти написали велику кількість етюдів для кларнетів німецької та французької систем, починаючи від азів навчання до здобуття вищого рівня майстерності. З розвитком популярності кларнета в різних країнах Європи, в різні історичні періоди формувались свої національні школи, здобутком яких стали збірники етюдів для кларнета. Так, в Італії А. Маньяні, Габучі; Чехії – І. Кратохвіл, М. Етлік, А. Долезал; Польщі – Л. Куркієвіч, Л. Відеманн, Й. Мадей; Болгарії – С. Дімітров; Угорщині – Вакзі; Росії – С. Розанов, Б. Діков, А. Володін, А. Штарк, Р. Штарк, І. Оленчик, Україні – С. Ригін, В. Гурфінкель, В. Носов.

За останній період написано велику кількість різноманітних етюдів для кларнета. Нам відомо біля сорока збірників, починаючи з довоєнного періоду видання і до сьогоднішнього дня. Ми проаналізували ці етюди і можемо зробити належний висновок: із усієї кількості нотного матеріалу та власної практики випливає, що не всі збірники однаково популярні у педагогів, оскільки не всі дають користь виконавцю в його цілеспрямованості до майстерності вищого рівня.

На нашу думку, важливим внеском у розвиток кларнетової гри є збірник етюдів Б. Дікова, доктора мистецтвознавства, професора Російської Академії музики ім. Гнесіних (Москва, 1967 рік). У збірнику вміщено 37 етюдів, розташованих за принципом поступового ускладнення гри від простих до складних завдань-образів [2]. Треба назвати етюди на стакато, легато, змішані штрихи, мелізми, хроматичні, складні розміри. Особливо приваблюють твори, спрямовані на оволодіння багатознаковими тональностями (№№ 34-37). Автор збірки також розмітив етюди на оволодіння відчуттям ритму – від *ad libitum* каденцій (№№ 24, 27) до різновидів пунктирів (№№ 26, 37) і нетрадиційних непарних розмірів ($\frac{16}{16}$ у № 17, $\frac{16}{16}$ у № 19). Тут є твори, наближені до ритмічних

складностей Б. Бартока у VI зошиті «Мікрокосмосу». Як знак найвищої технічної озброєності, подано п'єси в «болгарських» ритмах з непарними розмірами, які концентрують ритмо-інтонаційні новації ХХ століття.

Збірник етюдів Б. Дікова заслужено користується великою популярністю у навчальному процесі музичних училищ та консерваторій.

Особливу радість кларнетистам Одеси надає робота над етюдами, які написав випускник Одеської державної консерваторії І. Оленчик – заслужений артист Росії, соліст Державного академічного симфонічного оркестру Росії, видатний сучасний майстер-виконавець. Він є учнем заслуженого діяча мистецтв

України, професора, кандидата мистецтвознавства К.Е. Мюльберга. І. Оленчик написав шістнадцять віртуозних етюдів для кларнета-соло. Ці етюди вибудовано на продовження романтичної традиції «культу дива виконавства». Етюди охоплюють найвитонченіші штрихові елементи, складні розміри, мелізми, рух на октави, репетиційність, декламацію каденцій. Так, №13 написаний на тему М. Балакірева; №14 – на тему Д. Шостаковича для кларнета «in-A»; №11 – на тему П. Чайковського (великий складний етюд). Завершує низку п'єс №16; його хроматичні послідовності ніби «підводять підсумки» технічному озброєнню кларнетиста, основне достоїнство інструмента якого складає ритмічно-моторна і динамічно-ладова рухливість.

Етюди збірки, як це представлено в описах творів №№ 11, 13, 14, містять артистично-стилістичний тренінг: викладання згідно з тематично-образним виглядом тем М. Балакірева, Д. Шостаковича, П. Чайковського.

Ця спеціалізація має продовження в етюді №2, написаному автором у стилі старовинної музики (тема і шість варіацій). Цей етюд, як і вище зазначені, відтворює поемні установа романтичного віку (порівняємо з етюдами-поемами Ф. Ліста, етюдами-картинами С. Рахманінова). Етюд №4 особливо привертає увагу кларнетистів консерваторії, його неодноразово з успіхом виконували в концертах класу та кафедри.

І все ж, з точки зору педагогічних умов роботи у класі кларнету, у цілому збірка має певні обмеження у використанні: вона явно розрахована на добре підготовленого і сформованого музиканта-кларнетиста. Етюди І. Оленчика – величне завершення шляху, початки якого сягають простоти й доступної технічної майстерності виконавця.

Отже, розглянуті збірки відомих музикантів-кларнетистів, а також досвід користування іншим етюдним матеріалом дозволяють зробити певний підсумок. По-перше, ці збірки складають «золотий фонд» технічного озброєння педагогів, студентів та професіоналів у цілому. По-друге, розвиток професійної майстерності на нових основах стилістичного оновлення і розширення технічно-стилістичної «енциклопедичності» фахівця потребує якісних зусиль музикантів щодо вдосконалення своєї майстерності і шляхів її здобуття.

Автор статті пропонує також звернутися до інших збірок кларнетових етюдів заради розширення спеціалізації в сучасних умовах. Принципом організації цих збірок стає формування позицій «ідеальної гри» кларнетиста в його всебічній технічній підготовленості – відповідно до вимог текстів видатних творів кларнетового репертуару (див. докладніше в роботі автора статті [1, с. 46]).

Узагальнюючи багаторічні пошуки на основі творів К. Вебера та Т. Олаха, автором статті було скомпоновано власні збірки етюдів, у яких закладені виходи на навички, потрібні у виконанні відомих зразків кларнетової класики. Це нові збірники етюдів № 1 та № 2 на різні види техніки та штрихів. Домінантні твори розраховані на синхронність засвоєння технічних умінь і штрихових надбань – згідно зі «стильовою універсалізацією» музики початку ХХІ століття.

Нами було проведено експеримент, мета якого полягала в одночасному опрацюванні студентами музичних училищ Одеси, Запоріжжя, Тернополя, Хмельницького, Миколаєва, Кривого Рогу, Рівного, Дніпродзержинська та

Ізраїлю) комплексу етюдів на різні види техніки та штрихів. У результаті ми отримали позитивні відгуки щодо ефективності фахового розвитку музикантів-кларнетистів через урізноманітнення їхніх індивідуальних можливостей, поступового різнобічного технічного розвитку студентів на підставі їхньої систематичної праці над різними видами техніки та штрихами. Треба зазначити, що використання етюдного матеріалу охопило роботу різних кларнетових шкіл і такі висновки роботи наділяють оптимізмом щодо подальшого просування «етюдної стратегії» в засвоєнні сучасного стилю кларнетової гри в підготовці музикантів до технічного різноманіття сучасного мистецтва.

На підставі дворічної апробації у вище названих музичних навчальних закладах до збірок етюдів № 1 і № 2 було внесено певні зміни, що дозволило урізноманітнити репертуар, використовуючи твори найвідоміших майстрів-кларнетистів різних країн Європи. Такий підхід щодо вдосконалення кларнетової підготовки сучасності вважаємо одним із можливих. Такий етюдний тренінг є віддзеркаленням стану інструментальної культури і закладає перспективи технічного розвитку. Подальші етюдні збірники – то пошуки майстерності не тільки технічно-штрихової, у власному значенні тих понять, але й техніки «перетворення» вмінь у нову якість художнього майбуття [5].

Висновки. На завершення статті наведемо висловлювання видатного музиканта і педагога Б. Дікова: етюди, зазвичай, мають на меті розвиток технічних навичок, без яких неможливе опанування і покращення виконавської майстерності. До таких навичок можна віднести розвиток руху пальців та язика, опанування аплікатурними труднощами, розвиток метро-ритмічного відчуття, опанування регістровими труднощами. Незважаючи на різну мету, якою часто різняться між собою етюди, все одно вони служать прекрасним матеріалом для накопичення виконавської практики. Для того, щоб досягти правильного виконання етюдів, над ними потрібно вміти працювати. Перш за все необхідно зрозуміти суть певного етюду, особливості його побудови, загальний характер музичного змісту тощо [2].

Як бачимо, Б. Діков затверджує в рекомендації просту й дидактично беззаперечну ідею: робота над етюдами закладає фундамент художнього вдосконалення. Етюди – це перший щабель безупинного сходження до Майстерності, той елементарний універсум професіоналізму, з якого починається навчання і який супроводжує постійне артистичне самоствердження фахівця.

Список використаних джерел та літератури

1. Буркацький З. Про розвиток пальцевої техніки кларнетиста / З. Буркацький // Науковий вісник НМА України імені П. І. Чайковського. – Випуск 3. – К., 1999. – С. 44.
2. Диков Б. Методика обучения игре на духовых инструментах / Б. Диков. – М. : Госмузиздат, 1962. – С. 95-96.
3. Из бесед А. Б. Гольденвейзера о музыкальном воспитании и обучении детей // Вопросы фортепианной подготовки. – М. : Музыка, 1967. – С. 16-17.
4. Музыкальный энциклопедический словарь. – М. : Сов. энциклопедия, 1991 – С. 582.
5. Мюльберг К. Исследование некоторых компонентов техники кларнетиста / К. Мюльберг: автореф. дис. канд. искусств.: 17.00.03 – М.: ГМПИ им. Гнесиных. – С. 23-24.

Вишнева Т. В.

УКРАЇНЬСЬКА ПИСАНКА – ЗНАЧЕННЯ СИМВОЛІВ, ЗНАКІВ– ОБЕРЕГІВ, СИМВОЛІКА КОЛЬОРУ

Постановка проблеми. Символіці писанки присвячено багато сучасних досліджень, у яких увага акцентується лише на язичницькому тлумаченні символів. Наче й не було тисячі років християнства на нашій землі. Християнські традиції писанки треба берегти, щоб прославляти Христа Воскреслого всім своїм серцем, помислом і вчинням. Тому необхідно вивчати символіку писанки як язичницького походження, так християнського.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблеми походження феномену писанкарства та особливостей виготовлення писанок зверталися багато дослідників, зокрема О. Воропай, С. Бутник, Е. Біняшевський, М. Сумцов, М. Вовчок, О. Маркович, М. Скорик, А. Семенов.

Мета статті полягає в розкритті особливостей української писанки, зокрема з'ясуванні їх в історичному, практичному ракурсі; висвітлення значення символів, знаків-оберегів, символіки кольорів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Здавна яйце було символом життя, відродження. Традиція дарувати один одному червоні (красиві, прикрашені) крашанки бере свій початок з перших століть християнства. Зберігся переказ про те, що свята Марія Магдалина, яка прийшла в Рим для проповіді Євангелія, постала перед імператором Тиберієм і піднесла йому яйце зі словами: «Христос Воскрес!». Імператор засумнівався в її словах. «Ніхто не може воскреснути. Це так само неможливо, як якби яйце, яке ти тримав у руках, стало з білого червоним!». І в ту ж мить яйце в руках Марії Магдалини стало червоним [1].

В Україні писанки виконують обрядову, ігрову, декоративну та інші функції. Обрядова функція писанки пов'язана зі святкуванням перших днів Великодня. Зі свячених писанок починався великодній обід, їх дарували на знак поваги, любові, з побажанням добра. Писанки були своєрідним оберегом у хаті, тому їх намагалися зберегти до наступної весни. Схована під стріху писанка оберігала житло від пожежі; закопана під поріг хати, вона охороняла від злих духів; захована в хаті між мисниками, допомагала у веденні господарства, оберігала рід від усілякої напасти; дівчата вмивалися водою, в якій лежала писанка, щоб бути привабливими; знахарки використовували писанки для лікування всіляких недуг, чарування та заклинань. Боячись злого ока, від якого вони могли б втратити цю силу, їх не писали гуртом. Кожна жінка писала писанку сама і, як правило, ввечері, щоб до хати ніхто не зайшов і не наврочив [4].

В епістолярії родини Косачів також є згадки про релігійне свято Великдень. «Наші паски були дуже гарні. Ліліних три малих пасочки трошки поперевертались, але то їм нічого не помішало», – писала 13-річна Леся до бабусі Єлизавети Драгоманової. Леся «розписувала писанки здебільшого квітами, які вона надзвичайно любила. Її писанки були ніжні, тендітні, без яскравих фарб.

Іноді малювала вона на яєчках і ніжні арабески власного витвору. У мене дуже довго переховувалася писанка, яку Леся подарувала моїй дочці. На ній було намальовано ніжні лілеї. Мені завжди здавалося, що ці лілеї – прообраз самої авторки» – (зі спогадів Оксани Стещенко) [6].

Мудрі люди кажуть: «У світі доти існуватиме любов, доки люди писатимуть писанки». Історія писанок сягає у далеке минуле. Перетворювати звичайне яйце на чарівну писанку за старих часів уміла кожна слов'янська жінка. Для цієї святої справи їй потрібні були: непочатий вогонь (добував господар сім'ї), непочату воду господиня брала опівночі з семи джерел, фарби добували з пелюсток квітів, кори, коріння і листя дерев. Так писали писанки наші далекі предки. Олена Пчілка зібрала 23 давні писанки, які двійшли до її альбому «Український народний орнамент: Вишивки, тканини, писанки» (1876) [3].

Матеріалом для писанки є пташине яйце. За технікою виконання сучасній писанці передувала крашанка – яйце, пофарбоване в один колір рослинними фарбами. Із кінця ХІХ століття поряд із писанками створюються дряпанки і мальованки. Дряпанка – це крашанка, на якій орнамент видряпано голкою або металевим стержнем. Мальованка – це яйце, розписане фарбами за допомогою пензля. Часто в оздобленні писанок використовують поєднання двох і більше прийомів розпису (крашанка, мальованка, дряпанка).

Символіка кольорів має велике значення при написанні писанки. Якщо писанка призначалася хліборобові, то тло писанки неодмінно мало бути чорного кольору. Це колір свята весняної землі, що прокидається від зимового сну. Символічне значення – плодючість. Червоний колір – це символ життєдайної сили весни, символ відродження. Білий – чистоти. Цей колір є символом віри, де перебувають душі. Якщо на писанках білим зображено символи або лінії, то означало безгрішне життя. Жовтий колір означав достигле зерно, достаток, врожай. То колір сонця. Жовтий колір оберігав від злих сил. То також колір багатства. Блакитний уособлював чисте небо, повітря, воду, здоров'я. На писанках – це символ насичення. Зелений – колір весни, воскресіння природи, багатства рослинного і тваринного світу. Коричневий колір позначав матір-землю. Багатоколірна писанка є символом родинного щастя, миру, добробуту [5].

У наші часи рідко використовуються природні барвники, здебільшого вживають хімічні, анілінові барвники для вовни, які чудово, в яскраві тони фарбують шкаралупу яєць. Але з цим ми дещо втрачаємо, певним чином порушуючи таїну писанки.

На багатьох народних писанках зустрічається зображення Вогню, Сонця, Зорі. Вогонь, поряд з Водою, є чинником світобудови, символом чоловічої сили. Оскільки Вогонь та Вода – брат і сестра, і, поєднавшись, вони утворили любов, землю і все, що на ній є, то в багатьох обрядах Вогонь – символ любові, який є посланцем Сонця на Землі і дає людям світло, тепло, хліб і всяку страву, допомагає в ремеслах (ковальство), але, як і Сонце, може бути добрим або небезпечним залежно від ставлення до нього людей.

Одним із найпоширеніших символів на писанках є символ «Дерево життя», або як його ще називають – «Вазонок». Дерево завжди зображується не натурально, а стилізовано, тобто спрощено, узагальнено. У таких зображеннях обов'язково є поділ на три яруси по вертикалі та дотримання чіткої системи

правої і лівої сторін. Нижня частина – коріння, що входить під землю, часто подається у вигляді трикутника, горщика. Тут містяться змії, риби, водоплавні птахи й тварини, бо низ дерева – не лише підземний світ, а й море, річка, всяка вода.

Середній ярус уособлює землю, реальний світ, світ сьогодення. Тут зображено великих тварин – биків, коней, оленів, вовків, ведмедів та людей. Верхня частина Світового дерева піднімається у безмежну височінь – до Бога. У верхів'ї селяться птахи, бджоли, розташовані небесні світила. Часто буває, що на вершечку дерева днює Сонце.

Поширеним символом на писанках є ромб – символ родючості, загальний символ жіночої основи в природі.

Сітка, решето, за давніми повір'ями, мають силу оберега від злих духів, відокремлюють добро від зла. Сіткою дуже часто заповнені окремі елементи на писанках – кола, квадрати, трикутники тощо.

Спіраль – символ плодючості, знак володаря, плину часу.

Триріг – це один із найдавніших символів сонця, а також знак священного числа «три». Знак святого вогню і Святої Трійці.

Птах – символ зародження життя, родючості, достатку.

Гілка — символ родючості, щорічного весняного відродження пагонів; символ бескінченного життя.

Дубовий листок символізує чоловічу силу, це знак стародавнього бога Перуна.

Виноград – символ роду; виноградна лоза – символ Христа.

Безконечник – символ води, невмирущої природи, вічного життя.

Сорок клинців символізують успіх у господарстві, добробут і чесноти людини.

Квіти означають радість, красу, дітей [2].

Висновок. Деякі міста України мають музеї писанок (м. Коломия). Велику експозицію писанок має Львівський музей етнографії та художніх промислів України – понад 11 000 екземплярів із 20 областей України. Українські писанки можна побачити за межами України: в Лондонському королівському музеї, у Санкт-Петербурзі в колишньому музеї етнографії народів СРСР, в музеях Праги і Кракова.

Отже, пташине яйце, розписане мініатюрним орнаментом, називають писанкою. Назва її походить від слова «писати», тобто прикрашати орнаментом. Оздоблюються писанки геометричним, рослинним, зооморфним (риби, птахи, звірі, людина), пейзажним орнаментами, християнськими символами. Писанка – одна зі стародавніх форм українського народного розпису, у якому наші пращури втілювали свої прагнення, віру. Зрештою, писанка – це символ весни, сонця, повернення природи до життя.

Список використаних джерел та літератури

1. Бойко О. Великий світ маленької писанки / О.Бойко // Україна. – 2001. – № 4. – С. 5-7.
2. Еліїв З. Зберігаймо традиції писанкового орнаменту / З. Еліїв // Писанка. – 1995. – № 2/3. – С. 9.
3. Манько В. Українська народна писанка / В. Манько // Львів, Свічадо. – 2008.
4. Савчук І. Українська народна писанка / І. Савчук // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2007. – № 3. – С. 39-42.

5. Сташук З. Відроджені через століття [про писанкарство] / З. Сташук // Народне мистецтво. – 2008. – № 3/4. – С. 82-85.
6. Ірина Стешенко. Де жили Старицькі, Лисенки, Косачі, Стешенки й Черняхівські... За моєї пам'яті... [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://hi-phi.org.ua/historians.in.ua/index.php/en/istoriya-i-pamyat-vazhki-pitannya/1558-iryna-steshenko-de-zhyly-starytski-lysenky-kosachi-steshenky-i-cherniakhivski-za-moiei-pam-iaty>

Краснобока А. О.

магістрант ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

АЛЬТЕРНАТИВНА МУЗИКА НЕЗАЛЕЖНОЇ УКРАЇНИ

Постановка проблеми. З другої половини ХХ століття у світі відбулося нове бачення культури: постмодерністські перспективи, науково-технічний прогрес вплинули на розвиток на той час зруйнованого у двох світових війнах культурного руху. Як наслідок, виникли нові течії, стилі, актуальні й нині.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В українських мистецтвознавчих джерелах, присвячених проблемам рок-культури, є дослідження, на які варто звернути увагу. У першу чергу назовемо публікацію українського рок-журналіста і музичного критика Олександра Євтушенка «Легенди химерного краю». Спільно з Л. Брюховецькою цей же автор надрукував публікацію «Зірки «Червоної Рути», присвячену переможцям фестивалів 1989-1993 років. У нашому огляді джерельної бази на увагу заслуговує книжка того ж О. Євтушенка «Україна in Rock», видана в 2011 році. Інформаційним джерелом щодо розвитку українського року є рок-енциклопедії, зокрема перша радянська рок-енциклопедія «Рок-музыка в СССР. Опыт популярной энциклопедии», укладена А. Троїцьким. Історії розвитку львівського рок-н-ролу присвячено працю «Львівський Рок 1962–2002» Ю. Перетятка. Назвемо ще одну публікацію, присвячену львівському року – «Львів понад усе» колишнього лідера рок-гурту «Вуйки» Іллі Семенова (Ілька Лемка).

Треба наголосити, що великий масив інформації з історії української рок-музики містять спеціалізовані газетні і журнальні публікації. Так, музичний журнал «Галас» – легендарний часопис, який проіснував зовсім недовго та випустив 13 номерів, справив великий вплив на розвиток музики та формування вітчизняної музичної критики. Редактором журналу був Олександр Євтушенко. Поряд також можна назвати музичну газету «Аут / аудіотолока», музичний часопис «Гучномовець», додаток до фестивалю «Червона рута», дайджест «Фонограф».

Метою статті є висвітлення історії української альтернативної музики на прикладі культових рок-гуртів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Альтернативна музика зародилася у США у 1980-х роках. Це напрям, який поєднує в собі риси багатьох стилів і, у той же час, не належить до жодного. Найчастіше альтернативну музику відносять до рок-музики, яка є протилежністю традиційним жанрам.

Найбільшої популярності альтернативна музика набула в 1990-х роках ХХ століття і на сьогоднішній час вона тільки зростає [1].

Історія розвитку української альтернативної музики пройшла багато етапів. Свободолубивий бунтівний рок, незвичні ритми були неприпустимі для тогочасної культури, оскільки Україна була у складі СРСР, а тоді подібна музика була заборонена. Однак, вона знаходила все більше шанувальників, оскільки поєднуючи у собі драйв і чесні тексти. Попри заборони, український рок змінив культуру країни, вивів її на новий рівень.

Українська альтернативна музика, як не дивно, розпочала свою історію в 1960-х роках ХХ століття. З'явилися такі гурти, як «Гуцули», «Еней», «Супер вуйки».

Сучасний рок почав вибудовуватися у другій половині 1980-х років. Завдяки польському радіо українці почули західну музику. Своєю драйвовістю вона зацікавила значно більше, ніж радянська естрада. Українські музиканти одразу ж підхопили стиль західних рок-гуртів. Тоді з'явилися гурти, що протистояли естраді, такі як «Кому вниз», «Воплі Водоплясова», «Брати Гадюкіни», «Плач Єремії», «Мертвий півень». Наприкінці 80-х років вони вийшли на високий рівень і впливали на свідомість українців. Український рок шанував протестні тексти, які були диверсією для радянської ідеології.

Наприкінці 80-х років завдяки фестивалям «Червона рута», «Оберіг», «Тарас Бульба» відкрилася низка класних рок-гуртів. Незважаючи на музичну залежність української естради від російської, рок-команди та окремі виконавці в короткий термін спромоглися подолати «комплекс меншовартості», не лише позбулися того тягаря, а й дуже швидко стали справді популярними, гостро затребуваними у своїй країні артистами.

Український рок з фольковим мотивом офіційно було представлено на першому фестивалі «Червона рута» у вересні 1989 році в Чернівцях. В інтерв'ю мистецтвознавець Юрко Зелений зауважив, що українську незалежність можна вести не від 1991 року, а саме від цього фестивалю. На фестивалі масово було піднято синьо-жовтий прапор, і ці кадри потрапили на телебачення. Міліція обшукувала молодь на предмет національної символіки, і вже тоді можна було говорити про зародження технології «аля титушки». Було нагнано комсомольців. Якщо подивитись хроніку, то там сидить цілий сектор і піднімає лазуровий прапор УРСР. Отже, можна провести пряму аналогію Червоної рути і майдану [2]. Саме на ньому українську рок-музику почули тисячі слухачів. Саме тоді в українській рок-музиці виокремилося ціле середовище музикантів, для яких були важливими етнічні та національні мотиви. Фахівці зазначають, що фолькові мотиви в рок-музиці є природними, тому найвідоміші рокери були виразно проукраїнськими.

Початок 90-х відзначився вибухом створення великої кількості різних музичних колективів, які з часом стали культовими українськими рок-командами. Серед них треба назвати «Вій», «Скрябін», «Океан Ельзи», «Green Grey» та інші.

Однак з того культового рок-середовища 90-х майже не залишилося гуртів, які й сьогодні стабільно музикують, хоча такі пісні, як «Вона» чи «Файне місто Тернопіль», уже давно стали класикою української рок-музики. На жаль,

економічна криза наприкінці 90-х значно приглушила потенціал української рок-музики. Так, зняти відеокліп у той час було небаченою розкішшю.

Найяскравіша тенденція світової сцени останніх десятиліть – це ворлд-мюзік і тотальне звернення серйозних музикантів до коренів етнічних культур. Не можна оминати увагою окремі напрями альтернативної музики, які стрімко розвиваються в Україні, такі як «фолк-рок» і «етно-фюжн». Ці стилі цікаві тим, що поєднують елементи електроніки, психodelіки, джазу, регбі, даб з мелосом етно-культури.

Музичний напрямок «Етно-фюжн» в Україні здобув благодатний ґрунт і динамічно розвивається. Витоки цього напрямку треба шукати у 60-х роках ХХ століття.

По-своєму модернізував народний мелос ансамбль «Еней», згаданий раніше. Це був дійсно біг-біт, щедро уквітчений народним мелосом та бітловськими інтонаціями.

У 2000-х свій зоряний час у Лондоні пережила київська формація «Дахабраха» зі своїми самобутніми сакральними-містичними виставами, на які табунами йшли перебірливі британські поціновувачі «ворлд-мюзік». Останній альбом «Дахабрахи» під назвою «На межі» підтверджує той факт, що формація у річці «сакральної психodelіки» є номером один і не лише в нашій країні. Хто їх чув, той зрозуміє чому...

Узагалі, можливості української рок-музики та її естетики як позитивної соціальної сили закладені в її ідеології як музики та поезії протесту. Багато українських рок-гуртів не оминули Помаранчеву революцію, Євромайдан та сьогодишню ситуацію на Сході України. Варто зазначити, що участь рок-гуртів у майданівських подіях різних років не обмежувалася лише виступами на сцені. Більшість музикантів, проймаючись атмосферою революції і усвідомлюючи винятковість ситуації, намагалися зафіксувати події такими, якими вони були [3].

Отже, протистояння українського року сьогоденню трансформувалося в площину підтримки українськості, про що влучно говорить Микола Максименко: «Ми проти того, що в Україні телебачення та радіо нав'язують штучні «поющіє труси». Це впливає насамперед на світогляд молодих українців, які вірять усьому, про що говорять на телебаченні та радіо. Це один із протестів, який керує нами. Разом зі своєю музикою протоптуємо дорогу цілому пласту музикантів, які досі бояться вийти на велику сцену» [4].

Безперечним і доведеним є факт, що будь-яка музика повинна ґрунтуватися на народній творчості, мові свого народу, бо це момент самоідентифікації. Також аксіомою є те, що рідномовний простір захищає державу. Багато українських рок-виконавців свідомі того, що їхня творчість здатна бути засобом соціально-культурної мобілізації суспільства, сприйняття української мови молоддю і культивування відчуття української ідентичності. Напротивагу російській мові, яка й досі домінує в українській музичній індустрії, цей потенціал української рок-спільноти можна розпізнати в піснях і фестивалях, адже це є «конкурентне поле символічної продукції» (Л. Біланюк).

Висновки. Отже, альтернативна музика в Україні пройшла досить довгий і тяжкий шлях. Зародившись у часи СРСР, коли її не визнавала радянська ідеологія, і розквітнувши в часи незалежності, ця музика свідчить про те, що вона

завжди була, є і буде популярною. Адже вона щира, чесна, йде від серця, зрозуміла кожному українцю. Альтернативна музика – це не «набір штампів», яких потрібно дотримуватися, щоб вижити в музичній індустрії. Вона поза бізнесом і грішми, вона – ліки для душі кожного українця.

Список використаних джерел та літератури

1. Швагуляк М., Баран З., Кипаренко Г., Мовчан С., Козицький А., Сіромський Р. Новітня історія країн Західної Європи та Північної Америки (1945- початок ХХІ ст.) / М. Швагуляк та ін. – Львів : Тріада плюс, 2011. – 700 с. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://pidruchniki.com/1994041244181/istoriya/zagalni_tendentsiyi_rozvitku_kulturi#20
2. Українські альтернативні гурти здобувають популярність за кордоном, а не у себе вдома [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://zik.ua/news/2016/03/21/ukrainski_alternatyvni_gurty_zdobuvayut_populyarnist_zakordonom_a_ne_u_683063
3. Грималюк Т. Духу майдану найбільше відповідає рок-музика / Т. Грималюк // Україна молода 07.05.2005 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.umoloda.kiev.ua/number/423/164/15288/>
4. Полинове поле: Треба зневажати себе, щоб займатися рок-музикою лише заради грошей // Київський рок-клуб [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://rock.kiev.ua/article/2008/244/>

Никитенко Д. С.

студентка ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

НЕТРАДИЦІЙНІ ТЕХНІКИ МАЛЮВАННЯ ЯК ПЕРЕДУМОВА РОЗВИТКУ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ

Постановка проблеми. Багато дорослих у своїх здібностях до малювання досягають не більше того, що вони могли в 8-10 років свого життя. Якщо такі вміння, як мова, почерк, у пору дорослішання людини змінюються, то розвиток малювання зазвичай припиняється, оскільки діти, завершивши початкову ланку, перестають займатися образотворчою діяльністю, а отже, зупиняють розвиток здібностей до малювання. Проте досвід показує, що наявність творчих здібностей відіграє в житті людини серйозну роль, починаючи від становлення людини й закінчуючи становленням професіонала.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблемою розвитку дитини за допомогою нетрадиційних технік малювання займалися А. Бакушинський, Д. Богоявленська, Н. Ветлугіна, Т. Казакова, Т. Комарова, А. Різдвяна. Проте практична сторона реалізації розвитку дітей дошкільного віку засобами нетрадиційних технік залишається недостатньо розкритою, оскільки стрімко змінюються точки зору щодо психологічних і художніх умов формування цих умінь, і, відповідно, – технологія поведінки вихователя.

Як бачимо, соціальна значущість проблеми та недостатнє її вивчення в науковій літературі зумовили вибір теми.

Мета статті – розглянути процес використання нетрадиційних технік малювання в роботі з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Залучення дитини до краси і злагоди, до світу майстерності, пробудження її творчого хисту й бажання займатися різними видами художньої діяльності – надзвичайно важливе завдання у вихованні дитини дошкільного віку. У програмі виховання і навчання дітей дошкільного віку «Дитина» художня діяльність дитини розглядається як поєднання видів образотворчої діяльності, спрямованих на розвиток творчої активності, ініціативності, образного мислення, уяви, фантазії, вміння сприймати чарівність та унікальність навколишнього світу, берегти і творити красу [1, с. 56].

Такі науковці, як А. Запорожець, В. Давидова, С. Гавріна, в дослідженнях довели необхідність занять з малювання нетрадиційними техніками для розумового, естетичного розвитку дітей дошкільного віку, оскільки дошкільнята здатні у процесі предметної чуттєвої діяльності, зокрема в малюванні, виділяти суттєві властивості предметів і явищ, встановлювати зв'язок між окремими явищами і відображати їх у малюнку [2, с. 46].

Нетрадиційні матеріали й засоби зображення: пробки від пластикових пляшок, від тюбиків крему, зубної пасти; листя дерев, квітів і трави; овочеві штампи й печатки; пористі губки – цікаві дітям як гра з невідомим. Це й займає їх, і втягує у творчий процес. Під час малювання пальцями рук дитина одержує незвичайно чуттєву насолоду при тактильних контактах з фарбою, папером, водою. Всі діти люблять малювати. Творчість для них – це відбиття щиросердечної роботи. Почуття, розум, очі й руки – інструменти душі. Контактуючи із красою й гармонією світу, зазнавши при цьому почуття захвату й замилювання, вони випробовують бажання «зупинити прекрасну мить», відобразивши своє ставлення до дійсності на аркуші паперу.

Н. Чен у посібнику «Нетрадиційні техніки зображення» виділяє такі види нетрадиційних технік малювання:

1. малювання пальчиками: спосіб одержання зображення такий – дитина вмочує в гуаш пальчик і робить відбиток на папері, малюючи і правою, й лівою руками; після роботи руки витираються серветкою, потім гуаш легко змивається;

2. кляксографія: на аркуш паперу в довільній формі наноситься кілька «клякс» різного кольору, потім аркуш складається навпіл, прогладжується рукою; в результаті після розгортання аркушу виходять несподівані зображення, в яких можна впізнати знайомий образ або домалювати необхідні деталі, щоб він став виразнішим;

3. малювання по зволоженому аркуші паперу: зволожують аркуш паперу, потім швидко наносять малюнок пальцем, умоченим в акварельні фарби або пензликом;

4. малювання зім'ятим папером: м'який папір мнеться руками, вмочується у фарбу (за кінчик) і відбитки його наносяться на аркуш;

5. штампи з овочів: з картоплини, буряка, моркви вирізаються штампи (зображення будь-яких фігур), за допомогою яких діти роблять відбитки або укладають візерунки;

6. малювання свічкою: на аркуш паперу свічкою (воском) наносять будь-який малюнок, потім поролоною губкою або пензликом його покривають фарбою, в результаті чого малюнок, нанесений свічкою, проявляється.

7. монотипія або нанесення малюнка за допомогою листя: збирають опале листя різної форми, наносять на кожен листочок гуаш з боку прожилок, а потім на папері роблять відтиски (друкування); листочок притискається зафарбованою стороною, потім обережно знімається за черешок.

8. Ниткографія, тобто техніка отримання зображення на папері або картоні за допомогою нитки: спосіб одержання зображення полягає в тому, що дитина опускає нитку у фарбу, віджимає її, потім на аркуш паперу викладає з нитки зображення, залишаючи один її кінець вільним, після чого зверху накладає інший аркуш, притискає, притримуючи рукою, і витягує нитку за кінчик – відсутні деталі домальовуються [3, с. 20-38].

Висновок. Отже, при вивченні впливу нетрадиційних технік малювання на розвиток творчої особистості стало зрозуміло, що вони мають позитивний ефект, сприяють розвитку інтелекту, дрібної моторики рук, формування художніх та естетичних смаків дитини.

Список використаних джерел та літератури

1. Дитина. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років. – К., 2012. – С. 56, 62.
2. Теплов Б. М. Способности и одаренность / Теплов // Вестник Московского университета. Серия 20. Педагогическое образование. – 2014. – №4. – С. 99-105.
3. Чен Н.В. Нетрадиційні техніки зображення: Навчально-методичний посібник / Н.В. Чен. – Х. : Скорпіон, 2007. – 48 с.

Свиридюк А. П.

студентка ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ СУЧАСНОГО СТАНУ ВИКЛАДАННЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА НА РІВНІ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

Постановка проблеми. Пошук і впровадження у практику нових педагогічних поглядів, ідей та концепцій зумовлено нинішнім періодом розвитку музичної педагогіки. Саме на сучасному етапі відбувається «переломний» момент, який характеризується низкою політичних, соціально-економічних та культурологічних суперечностей. Матеріальна та духовна нестабільність у суспільстві негативно впливає на освітні процеси, зокрема на рівні базової середньої освіти. Реформаційні дії, представлені новими вимогами до організації навчально-виховного процесу у загальноосвітній школі, не знаходять підтримки з боку вчителів. У цих складних умовах потребує осмислення як попередній педагогічний досвід у галузі музичної практики, так і сучасні інноваційні тенденції естетичного виховання молоді.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. До проблем становлення та розвитку музичної педагогіки звертались такі дослідники, як О. Аніщенко, О. Велемець, О. Михайличенко В. Черкасов та ін. Щодо теорії та практики

музично-педагогічної освіти, то в цій галузі проведено глибокі дослідження науковцями О. Лобовою, Л. Масол, О. Олексюк, Г. Падалкою та ін.

Метою статті є висвітлення результатів дослідження, присвяченого вивченню сучасного стану викладання музичного мистецтва в загальноосвітній школі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Мистецька педагогіка – це галузева педагогічна наука, яка розкриває зміст, специфіку, закономірності, методи, форми викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, обґрунтовує виховний потенціал мистецтва, вивчає вплив художніх творів на розвиток особистості, значення творчої діяльності для її становлення. Головними напрямками в галузі мистецької освіти, як зазначає О. Успенська, є осучаснення і вдосконалення освітнього процесу, набуття нових якісних ознак, які допоможуть увійти в єдиний освітній простір, який створюється в Європі, не втрачаючи при цьому позитивних надбань національної освіти [2].

Серед усіх мистецьких дисциплін музичне мистецтво є одним із найважливіших предметів шкільного рівня, оскільки саме воно здійснює виховний та формуючий вплив на дитину за допомогою емоційних чинників. Сприйняття музики дитиною сприяє формуванню її внутрішнього світу, викликаючи ті чи інші емоції, переживання, асоціації, уявлення тощо.

Починаючи з 1991 р., у системі загальної музичної освіти України відбуваються кардинальні зміни, зумовлені суспільно-історичним розвитком держави. Стратегічним завданням у галузі шкільництва в умовах незалежності стала розбудова національної системи освіти. Активна науково-дослідницька й навчальна робота педагогів-музикантів (А. Авдієвський, А. Болгарський, І. Гадалова, Є. Куришев, Л. Куришева, В. Лужний, Е. Печерська та ін.), яка проводиться з орієнтацією на державні національні інтереси, засвідчує початок відродження української школи та національної музичної освіти.

Інноваційні освітні процеси, в першу чергу, зумовлюють утвердження наукових позицій стосовно змісту навчання. Так, О. Олексюк вважає, що зміст навчання в галузі музичної педагогіки визначається такими факторами:

- вивчення різних пластів музичної культури: фольклор, духовна музика, класика та твори сучасних композиторів (як основа становлення музичної культури школярів);
- пізнання закономірностей виникнення та розвитку музичного мистецтва на основі інтонаційної, жанрової та стильової природи музики (це сприяє глибокому відчуттю та осмисленню музики, активізує образне мислення, фантазію тощо).
- вивчення основних засобів музичної виразності, які дають змогу школярам осягнути музичний образ певним складом виражальних засобів та формують емоційно-образне та свідоме сприймання музики.
- діяльнісне засвоєння музичного мистецтва через інструментальне виконавство, композицію та імпровізацію тощо [1].

Реалізуючи науковий підхід до вивчення сучасних проблем навчання музики в загальноосвітній школі, ми провели експериментальне дослідження,

яке базувалося на використанні таких методів, як бесіда, анкетування та опитування вчителів музичного мистецтва.

В експерименті взяли участь учителі Житомирських загальноосвітніх навчальних закладів (№33 та №7) та шкіл Житомирської області (с. Іванківці, с. Хажин Бердичівського району, с. Вчорайше Ружинського району, с. Глибочок Баранівського району, с. Веселівка Коростенського району). А також школи Рівненської області (с. Стівпин Корецького району та гімназія с. Великі Межирічі).

Аналізуючи зібрані матеріали, ми поділили респондентів на дві групи – особи різні за віком і стажем роботи. Перша – ті, що мають більший стаж роботи (працюють з 1990 – 1992 років) і друга – молодь, яка почала вчителювати з 2003 – 2014 року. Опитувані респонденти працюють із різними віковими групами, зокрема з учнями початкової і базової школи.

Одним із важливих питань експерименту було вивчення методичного забезпечення навчального процесу. Вчителі, що працюють протягом тривалого часу і здатні простежити певні зміни у навчально-методичному забезпеченні уроків музичного мистецтва, вказують на покращення навчальних програм, підручників та робочих зошитів. Вони наголошують на зручності та практичності навчального матеріалу, на його відповідності тій чи іншій віковій групі згідно з індивідуальними особливостями розвитку учнів, на удосконаленні музичного репертуару для вивчення та прослуховування. Меншість респондентів вважають, що сучасна програма є недосконалою – надто обтяженою матеріалом, а зміни в ній не є доречними та потрібними.

Що стосується підручників, то більшість опитуваних надають перевагу підручнику Л. Аристової для учнів початкової школи, а підручник Л. Кондратової для базової школи (5- 7 класів), хоча деякі вчителі застосовують його і в початковій школі. У цілому вчителі задоволені сучасними підручниками з музичного мистецтва через їхню практичність та зручність викладеного матеріалу. Також зазначимо, що матеріал дібрано досить доцільно для сприймання його дітьми відповідної вікової групи.

Під час опитування вчителям надавалася можливість висловити свої думки щодо існуючих навчальних проблем у їхній школі. Першочергове місце посіла проблема матеріально-технічного забезпечення. Треба зазначити, що краща ситуація в міських школах, хоча і тут вона не є відповідною: вчителі самі виготовляють дитячі музичні інструменти, за свої кошти облаштовують музичні класи. Значно гіршою ситуація є в сільських школах, де часто навіть музичного класу як такого немає. Крім того, проблемою сільської школи є дуже мала кількість учнів, унаслідок чого класи зводять для проведення уроку. Навчання таким чином унеможливує дотримання навчальних програм у кожному класі окремо. Звичайно, у школах міста проблема набирає протилежного аспекту. Тут учнів, навпаки, багато, що значно ускладнює проведення уроку, оскільки важко втримати дисципліну такої кількості дітей. Отже, зазначені недоліки (недостатня кількість музичних інструментів, відсутність технічної сучасної апаратури, під'єднання школи до мережі Інтернет та інше) значно стримують інноваційність розвитку музичного виховання школярів.

Одним із питань дослідження було вивчення ставлення дітей і батьків до уроків музичного мистецтва. На жаль, обидві сторони зазначили своє ставлення як до другорядного предмету, що спричиняє послаблення бажання вивчати цей предмет. І діти, і батьки вбачають розважальний характер уроку музичного мистецтва, і тому питання вивчення цього предмету вважається неактуальним. Звідси впливає безвідповідальність у ставленні до навчання, труднощі з поведінкою, проблеми з вихованням чуттєвої гармонійно розвиненої дитини.

Висновки. Отже, в контексті сучасних проблем у галузі музичної педагогіки потрібно зазначити, що викладання музичного мистецтва в загальноосвітніх закладах характеризується якісно новими змінами, які поступово впроваджуються в практику. Значне поліпшення початково-методичного забезпечення, індивідуальна творчість та ініціатива вчителів сприяють втіленню інноваційних процесів у практику навчання. Однак, залишається низка проблемних питань, вирішення яких не в компетенції вчителя музичного мистецтва, тому потребують уваги з боку державних представників середньої освіти.

Список використаних джерел та літератури

1. Олексюк О. М. Музична педагогіка [Електронний ресурс] / Ольга Миколаївна Олексюк // Київ. – 2006. – Режим доступу: <http://194.44.152.155/elib/local/sk770972.pdf>.
2. Успенська О. Ю. Напрями модернізації мистецької освіти в європейському контексті культурного розвитку [Електронний ресурс] / Ольга Юріївна Успенська. – 2015. – Режим доступу: https://www.google.com.ua/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=16&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwj-4MrV08rPAhXG_ywKHcHOAfw4ChAWCEMwBQ&url=http%3A%2F%2Fwww.icr.kiev.ua%2Ffiles%2FFile%2F2015.11.25_Konferencija_Tezy_Uspenska.doc&usg=AFQjCNEYwRSY_ZY3TIDLlsK37uO6V-2sgA&bvm=bv.135258522,d.bGg

Наукове видання

**МИСТЕЦЬКА ОСВІТА:
ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ
В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОЇ ІНТЕГРАЦІЇ**

Збірник наукових праць

За зміст статей і правильне цитування відповідає автор

Комп'ютерний макет:

Баладинська І.В., кандидат педагогічних наук, доцент;
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Колесник Н. Є., кандидат педагогічних наук, доцент;
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Надруковано з оригінал-макетів авторів
