

**Міністерство освіти і науки України
Мукачівський державний університет
Національний педагогічний університет ім. М.П.Драгоманова
Гуманітарно-педагогічний коледж МДУ
Кафедра педагогіки музичної освіти і виконавського
мистецтва МДУ
Кафедра співу, диригування та музично-теоретичних
дисциплін МДУ**

**МАТЕРІАЛИ
IV Всеукраїнської науково-практичної
конференції**

**МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ
СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ
XXI СТОЛІТТЯ**

Мукачеве-2015

Мистецька освіта в європейському соціокультурному просторі XXI століття: Зб. матеріалів IV Всеукраїнської наук.-прак. конф., Мукачеве, 19 – 20 березня 2015 р. – Мукачеве : МДУ, 2015. – 240 с.

Збірник містить матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції, проведеної кафедрою педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва та кафедрою співу, диригування та музично-теоретичних дисциплін Мукачівського державного університету 19 – 20 березня 2015 року. До збірника увійшли тези доповідей, в яких розглянуто наступні питання: теорії та методики мистецької освіти, теоретичних й практичних аспектів мистецтвознавчих та педагогічних досліджень, сучасних процесів розвитку мистецької освіти та національного мистецтва, музично-педагогічної спадщини вітчизняних педагогів в системі сучасної освіти, ролі вищих навчальних закладів у реформуванні мистецької освіти в Україні.

Редакційна колегія:

Щербан Т.Д. – ректор МДУ, доктор психологічних наук, професор, заслужений працівник освіти України (*голова редколегії*);

Гоблик В.В. – перший проректор МДУ, доктор економічних наук, кандидат філософських наук, доцент, заслужений економіст України

Пан В.В. – проректор з науково-педагогічної роботи МДУ, доктор економічних наук, доцент

Фізеші О.Й. – декан педагогічного факультету, кандидат педагогічних наук, доцент;

Попович Н.М. – завідувач кафедри педагогіки музичної освіти та виконавського мистецтва МДУ, кандидат педагогічних наук, доцент

Качур М.М. – завідувача кафедри співу диригування та музично-теоретичних дисциплін МДУ, кандидат педагогічних наук;

Микуланинець Л.М. – кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри співу диригування та музично-теоретичних дисциплін МДУ (*відповідальна за випуск*).

Автор проекту

Качур М.М.

Комп'ютерна верстка

Дорогі Я.М.

Автори статей відповідають за достовірність і вірогідність викладеного матеріалу, за належність поданого матеріалу їм особисто, за правильне цитування джерел та посилання на них. Матеріали друкуються в авторській редакції. Думки авторів можуть не збігатись із позицією редколегії.

© Мукачівський державний університет, 2015

© Автори, 2015

СЕКЦІЯ №1.
ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ:
ПРОБЛЕМИ
І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Бодрова Тетяна Олександрівна

**ПЕДАГОГІЧНІ ЗАДАЧІ У ФОРМУВАННІ МЕТОДИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ МУЗИКИ**

Педагогічна наука стверджує, що вдосконалення методичної підготовки майбутніх педагогів-музикантів може відбуватися, якщо: орієнтуватися на науково обгрунтовану модель педагогічної діяльності учителя-предметника; змінити “питому вагу” окремих складових структури фахової підготовки у напрямі посилення методичної компоненти; модернізувати програми методичної підготовки учителя у ВНЗ відповідно до вимог сучасної педагогіки та світових освітніх тенденцій; створити умови для саморозвитку та самореалізації особистості студента (Е.Абдуллін, А.Козир, О.Олексюк, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Щолокова).

Розгляд методичної підготовки студентів як системно-інтегрованого явища базується на положеннях, що цілісність системи не зводиться до простого поєднання її підсистем, а взаємозв'язок теоретичного і практичного, загальнопедагогічного та мистецького елементів має взаємообумовлений характер і проявляється у змінах факторів - об'єктивного (освітнього середовища) та суб'єктивного (особистість майбутнього педагога). Таким чином, методична підготовка майбутніх учителів музики розглядається як система неперервного особистісно-фахового розвитку і, в той же час, як процес набуття знань, умінь, навичок, способів дій в системі музично-педагогічної освіти, необхідних для виконання музично-виховної роботи.

Оптимальності й доцільності педагогічних дій майбутніх учителів чи не найбільше сприяє сформована в процесі фахової підготовки їх методична компетентність, що ґрунтується нанизці принципових положень, серед яких найбільш вагомими вбачаються:

- *продуктивна взаємодія університету і школи*, необхідна для постійного моніторингу освітньої ситуації та реалій сьогодення, результативного проведення виробничих педагогічних практик, вивчення досвіду викладання предмету “Музичне мистецтво” в загальноосвітніх навчальних закладах;

- *опора на об’єкти стандартизації*, що передбачає врахування структури й змісту професійної діяльності вчителя музики, системи його виробничих функцій, знань і професійних умінь; нормативної документації (освітньо-кваліфікаційні характеристики, освітньо-професійні програми, навчальні плани);

- *імперативність*, сутність якої визначається методичною підготовленістю майбутніх педагогів-музикантів, обов’язковим володінням системою фахових і методичних компетентностей.

Методичну компетентність розглядаємо як інтегральну характеристику особистості педагога, що визначає його готовність і здатність на високому професійному рівні виконувати свої посадові та фахові обов’язки відповідно до сучасних теоретичних та практичних вимог, професійного і життєвого досвіду, цінностей і здібностей. Комплекс досліджуваних компетентностей, маючи, з одного боку, інтегративний, а з іншого – яскраво виражений особистісно-прикладний характер, складається з шести блоків:

1) *теоретико-когнітивна компетентність*, що забезпечує теоретичне підґрунтя операціональних дій педагога, його здатність до

пошуку нової інформації, її систематизації та взаємоузгодження з попередньої набутими методичними знаннями;

2) *проективно-моделююча компетентність*, що інтегрує в собі вміння учителя розробляти інноваційні методичні проекти, складати плани навчальної та виховної роботи з учнями, створювати педагогічні ситуації, формулювати музично-виховні завдання;

3) *виконавсько-інтерпретаційна компетентність*, що передбачає володіння комплексом умінь художньо-педагогічного аналізу музичного твору, а також виконавськими вміннями для створення яскравої інтерпретації;

4) *виробничо-практична компетентність*, в якій концентруються вміння (організаційні, комунікативні, контрольні, оцінні) для здійснення оперативних дій в процесі безпосередньої музичної роботи з учнями;

5) *дослідно-перетворювальна компетентність*, що відповідає за володіння методами дослідної роботи та вмінням впроваджувати її результати в практику музичного навчання і виховання;

б) *особистісно-рефлексивна компетентність*, за якою набуває операційного утілення здатність майбутнього фахівця відповідати запитам суспільства, знаходить прояв його ставлення до дітей, своєї професії, а також реалізується спроможність самовдосконалення та самореалізації.

Готовність майбутнього вчителя орієнтуватись та приймати рішення в реальній педагогічній ситуації, що виникає в процесі професійної діяльності, знаходиться в прямій пропорційній залежності від його навченості вирішувати виробничі задачі різних видів і типів. Особливо це стосується методичних задач, спрямованих на оптимізацію конкретної педагогічної дії. Так, сприяти формуванню вищезазначених методичних компетентностей можуть і наступні завдання: *розкрийте* сутність принципу наступності музичного навчання і виховання дітей та спроектуйте його виконання у вокально-хоровій роботі з учнями

початкової школи у процесі розспівування; *дайте визначення* поняттю “знання” та окресліть їх зміст для учнів 1 класу за чинною навчальною програмою “Музичне мистецтво” (автори Л.О.Хлебникова, Л.О.Дорогань, І.М.Івахно та інші); *схарактеризуйте* зміст проєктивної діяльності вчителя та розробіть власний педагогічний проєкт “Українські композитори - дітям”; *ознайомтеся* з методикою організації музичної бесіди та розробіть план її проведення на тему “Композитор Е.Гріг та його сюїта “Пер Гюнт””; *проаналізуйте* свою підготовленість до роботи вчителем музики, дайте оцінку сформованості власних методичних компетентностей за трирівневою шкалою.

Важливо, щоб за допомогою методичних задач було створено умови для формування фахівця, який зможе переводити їх вирішення в площину практичних дій для отримання належних навчально-виховних результатів.

Брага Наталія Георгіївна

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО ВИКЛАДАННЯ ДИРИГЕНТСЬКО-ХОРОВИХ ДИСЦИПЛІН

Зміни, що відбуваються на даному етапі в усіх сферах сучасного суспільного устрою України – економіці, культурі, політиці, науці, освіті, – потребують переосмислення вимог щодо професійної підготовки майбутніх спеціалістів будь-якої галузі, і, в першу чергу, системи освіти. Адже педагог є тією особою, на професійну діяльність якої покладена відповідальність за інтелектуальну й морально-естетичну, тобто базисну, підготовку підростаючого покоління.

Професія вчителя музики належить до складних видів діяльності в системі «людина – людина», тобто таких, де, крім суб'єкт-об'єктних, присутні суб'єкт-суб'єктні стосунки.

Компонентами педагогічної діяльності, як і будь-якої праці, є об'єкт праці (учень, студент), засоби праці (знання, слово, види навчальної діяльності), результат праці (людина з визначеним світоглядом, побудованим на наукових знаннях і нормах загальнолюдської моралі), тому провідним завданням професійно-педагогічної підготовки студентів слід вважати формування і розвиток особистості педагога-антропотехніка, тобто педагога, здатного працювати з дитячою суб'єктністю, який буде готовий проектувати освітянські процеси, що забезпечують розвиток індивідуальності учня [1].

У галузі музично-педагогічної освіти увага акцентується на різних аспектах педагогічної взаємодії майбутнього вчителя музики: формування комунікативних якостей вчителя музики (Л.Арчажнікова, О.Апраксіна, Г.Падалка, О.Ростовський, О.Щолокова та ін.); спілкування на уроці музики (Н.Антонець); формування досвіду художньо-педагогічного спілкування майбутнього вчителя музики (І.Сипченко); професійне становлення вчителя в процесі спілкування з мистецтвом (В.Орлов); удосконалення вокальної підготовки студентів (Л.Василенко-Скупа, О.Маруфенко); теоретичні і методичні засади диригентсько-хорової освіти у вищих навчальних закладах (Т.Смирнова); артистичні вміння (Г.Гаріпова); взаємодія диригента і хорового колективу (П. Ковалик, М. Тукмачова).

Професійне становлення майбутнього вчителя музики потребує тривалої, кропіткої роботи як викладачів (суб'єктів викладання), так і самих студентів (суб'єктів навчання). За умов сучасного педагогічного процесу, коли гостро ставиться питання про самовизначення, самоідентифікацію студента як майбутнього фахівця, актуалізується необхідність «стимулювання суб'єктної активності студента» [2, 3].

Складність професійної діяльності вчителя музики полягає в тому, що вона за обсягом професійних завдань поєднує в собі, принаймні, три спеціальності:

- ✓ загально педагогічну;
- ✓ музично-педагогічну (зі своєю специфікою);

- ✓ виконавську (як обов'язкову частину музично-педагогічної діяльності).

Для успішного виконання завдань, які виникають в процесі диригентсько-хорової підготовки, вчитель музики використовує ефективні форми, методи, засоби навчально-виховного процесу, обирає кращі зразки вокально-хорової музики.

Хор, як колективний суб'єкт музично-виконавської діяльності, характеризується певними якостями, що зумовлені самим характером цієї діяльності. Насамперед, це підпорядкування ансамблевим законам сумісної роботи співаків у хорі, що відзначається складністю в плані синхронізації: спільних вступів і зняття звуку, дотримання метро-ритмічних умов твору, його динаміки та агогічного плану тощо. Засвоєння основ хормейстерської роботи вчителя музичного мистецтва здійснюється в межах дисциплін диригентсько-хорового циклу, основною з яких є «Хорове диригування».

Відповідно до сучасних навчальних програм диригентсько-хорова підготовка, як компонент фахової музично-педагогічної освіти, базується на ряді взаємопов'язаних між собою спеціальних дисциплін:

- хоровому диригуванні;
- хоровому класі;
- практикуму роботи з хором;
- хорознавстві;
- хоровому аранжуванні.

Серед вказаних вище дисциплін профілюючими вважаються хорове диригування та хоровий клас, так як важливість даних дисциплін обумовлена специфікою роботи вчителя музики, що спрямована на практичну реалізацію завдань художньо-естетичного виховання учнів засобами хорового співу.

Предметом вивчення в курсі хорового диригування є теоретико-практичне засвоєння цілого комплексу знань, що зумовлюють діяльність такого складного організму, як хоровий колектив, оволодіння методиками репетиційної роботи, навичками емоційно-психологічного впливу на хор.

У сучасних освітніх умовах система підготовки майбутніх вчителів музики, як керівників дитячих хорових колективів, у вищій школі спрямована на формування і розвиток професіоналів, здатних здійснювати художньо-творчу діяльність. Але, у свою чергу, це вимагає від студентів опанування навичками самоосвіти, методами роботи з різними за віком хоровими колективами, індивідуальним підходом до навчання, розвитком музично-творчих якостей для продуктивної хормейстерської діяльності, оволодінням комплексом художньо-творчих умінь [4].

Сутність диригентсько-хорової підготовки студентів до педагогічної діяльності полягає у творчому застосуванні всього багажу диригентсько-хорових знань, умінь і навиків, отриманих студентом під час навчання та подальшій самостійній професійній діяльності.

Весь комплекс професійних якостей майбутнього вчителя музики як диригента-хормейстера умовно поділений на групи: педагогічні, особистісно-психологічні якості та музичні здібності, які є взаємозалежними та взаємопов'язаними. Професійні якості синтезують в собі загальні вимоги до вчителя як особистості, особливості та специфіку його професійно-педагогічної діяльності та розглядаються як виявлення неповторної індивідуальності.

Література:

- 1.Олексюк О.М. Музична педагогіка: навч. посіб. / О.М. Олексюк. – К.: КНУКІМ, 2006.– 188 с.
- 2.Баренбойм Л.А. Музыкальная педагогика и исполнительство. – Л.: Музыка, 1974.– 335 с.
- 3.Бахтин М.М. Литературно-критические статьи. – М.: Художественная литература, 1986. – 514 с.
- 4.Смирнова Т.А. Вища диригентсько-хорова освіта в Україні: минуле і сучасність / Т.А. Смирнова. – Харків: Константа, 2002. – 256 с.

МУЗИЧНИЙ АНАЛІЗ – ПРОФЕСІЙНЕ ВМІННЯ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Завдання естетичного виховання школярів можуть бути вирішені успішно тільки в тому випадку, якщо школа буде забезпечена відповідно підготовленими кадрами. Зокрема, належний рівень музичного навчання і виховання може бути досягнутий тільки при умові, що насамперед сам учитель буде на висоті завдань, які перед ним стоять, буде знаючим, зацікавленим і методично озброєним педагогом.

Одна з найбільш важливих вимог, які ставляться перед шкільним вчителем, це вимога ґрунтовної музичної грамотності в найширшому значенні цього слова – починаючи від правильного запису нотного тексту, закінчуючи вірним розкриттям змісту музичного твору в зв'язку зі всією сукупністю його виражальних засобів, тобто його художньою формою. Тому одна з найважливіших вимог вчительської професії полягає в оволодінні основами музичного аналізу.

Розкриття змісту музичного твору в єдності з його художньою формою не являється самоціллю: результати аналізу використовуються у всіх аспектах діяльності вчителя музичного мистецтва. Ні в одному з напрямів своєї роботи вчитель не може обходитись без музичного аналізу, і тому від того наскільки він володіє навиками аналізу у великій мірі залежить кінцевий результат його праці.

На першому етапі музичного виховання дітей (початкові класи) більш суттєвим являється матеріал першого розділу курсу аналізу – елементи музичної мови. При розучуванні нової пісні, слухання музики, ознайомленні дітей з музичною грамотою вчитель має великі можливості для виховання в дітей уваги до виражальних засобів музики: питання виразових можливостей ладів, певний характер деяких мелодичних інтервалів, інтонацій, роль регістру, темпу, динаміки і т.д.

Велике значення в розвитку музичного сприймання має *художній аналіз* музичних творів. У процесі навчання учні повинні засвоїти певний комплекс знань про засоби музичної виразності та про їхню роль у розкритті того чи іншого музичного образу. Необхідно, щоб учні відчули внутрішню залежність всіх елементів музичної мови. Учитель лише тоді досягне навчально-виховної мети, коли ознайомлення з виражальними засобами музики та усвідомлення їхньої ролі поєднуюватиметься з емоційно-естетичним сприйманням музичних творів.

Треба пам'ятати, що процес свідомого засвоєння матеріалу можливий лише в тому випадку, коли учень зіставляє різні засоби музичної виразності, які певною мірою узгоджуються і є спільними для багатьох музичних творів. Свідоме засвоєння цілісного художнього образу нового музичного твору повинно спиратись на міцну основу раніше набутих знань.

Дітям більш старшого віку доступні, і безперечно, корисні певні відомості про музичні форми. Звичайно, на уроці немає можливості детально вивчати структуру музичного твору, але дати дітям поняття про різні музичні форми, про їх зв'язок з жанрами і різними типами змісту – не тільки можливо, але і просто необхідно, хоча б для елементарної музичної культури, яку покликані виховувати шкільні уроки музичного мистецтва.

Учні вчать аналізувати музичний твір, визначати його музичні образи, їх розвиток. Це допоможе їм засвоїти основні закони побудови музичного твору.

Найважливіші принципи, на яких ґрунтується будова більшості музичних творів, це – контрастність і повторення. Контраст у музиці буває різноманітний. Часто він зустрічається як зіставлення веселої мелодії з сумною, або навпаки, іноді це зміна темпів, динамічних відтінків, тональності, ритму, розміру, способу викладу музичного матеріалу (гомофонна або поліфонічна фактура), темброве зіставлення різних музичних інструментів тощо.

Слід звернути увагу учнів і на повторення (без змін або з певними видозмінами) як один із прийомів розвитку музичного матеріалу. Вони повинні усвідомити, що композитор часто вдається до повторення окремих тем чи уривків музичного твору для того, щоб у пам'яті слухачів закріпилися головні музичні образи.

Аналізуючи мелодію, слід встановити логічний зв'язок між складовими елементами її музичної мови (лад, ритм, форма). Після того як учні ознайомляться з тими чи іншими інтервалами, необхідно розкрити їхню виражальну роль в мелодії.

Для того, щоб сприймання музики було більш свідомим, варто іноді звернути увагу учнів на деякі музичні явища, вивчення яких не передбачено програмою. Це модуляції, відхилення, виражальні можливості гармонії (консонанси, дисонанси), фактура (гомофонна чи поліфонічна) тощо.

Вже на музичних заняттях в дошкільних закладах важливо зацікавити дітей різними видами мотивних структур. Різницю між інтонацією запитання і відповіді діти пізнають досить рано. Для виховання цього навичку добре підходять короткі дитячі поспівки. Для того щоб розвинути в дітей відчуття форми діти вивчають короткі поспівки, які складаються з початкового (питального) та заключного (відповідь) мотивів. Після того, як ці поспівки добре засвоєні, діти легко імпровізують схожі мотиви.

Введення у процес навчання елементів імпровізації – один з дійових методів підвищення активності учнів на уроці, який сприяє розвитку музичного слуху і творчих здібностей школярів. Діти, особливо в дошкільному віці, виявляють нахил до фантазування, вони несвідомо створюють нескладні поспівки, в яких прагнуть музичною мовою висловити свої думки й переживання. Враховуючи творчі можливості дітей, доцільно на уроках музики давати нескладні завдання: створити стверджувальну мелодію-відповідь на короткий мотив-запитання, знайти відповідь на поставлене ритмічне запитання, скласти мелодію на заданий ритм чи написати пісеньку на знайомі вірші або на власні слова. Ця форма роботи дає

змогу учням засвоїти ритмічну пульсацію в творах з різним розміром, ладовий колорит, допомагає краще усвідомити певні закономірності побудови мелодії та музичної форми в цілому.

На початкових етапах застосування методу імпровізації потрібно дати дітям зразок ритмічної та мелодичної побудови мелодії. Після того, як учні почнуть добре орієнтуватися в цьому виді роботи, вчитель привчає їх до самостійної імпровізації.

Вже починаючи з першого класу, учні повинні одержувати певні знання про музичні форми, вчитись розрізняти частини в музичному творі. Перш ніж знайомити дітей з такими поняттями, як куплет, заспів, приспів пісні, вчитель підготовляє їх до цього, розвиває музичну спостережливість, навчає осмислювати музичні твори, різні за змістом і характером. Одночасний вплив на думки і почуття, органічне поєднання пізнавальних та емоційних моментів є характерною особливістю сприйняття музики. Безперервний розвиток музичних образів вимагає від слухачів активної уваги – вони повинні безперервно стежити за динамікою цього розвитку. Досвід показує, що іноді слухачі не сприймають структуру музичного твору, а зосереджують свою увагу на сюжеті, який виникає в їхній уяві під впливом випадкових образів та асоціацій (наприклад під впливом назви твору).

Слухання музики позитивно впливає на всебічний розвиток школярів і, зокрема, розумовий. У процесі слухання діти вчаться помічати подібність між окремими частинами твору і своєрідність кожної з них, виділяти характерні ознаки музичного образу, співвідносити форму та зміст музики. Таким чином, дитина поступово привчається аналізувати музику, оволодівати прийомами образного мислення.

Метою загальної музичної освіти в основній школі є особистісний розвиток учня і збагачення його емоційно-естетичного досвіду під час сприймання та інтерпретації творів музичного мистецтва, а також формування ціннісних орієнтацій, потреби в творчій самореалізації та

духовно-естетичному самовдосконаленні. Саме над реалізацією цієї мети і має працювати кожний вчитель музичного мистецтва.

Габель Оксана Іванівна

ОСНОВНІ НАПРЯМИ ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ЗОШ

Процес формування музичної культури школярів передбачає теоретичні усвідомлення про суть вокально-педагогічної творчості вчителя музики в умовах загальноосвітньої школи, бо неможливо підготувати людину до будь-якої діяльності, не маючи чіткого уявлення про неї.

Визначення поняття *вокально-педагогічна творчість* учителя музики вимагає філософського погляду на творчість як на високий рівень діяльності людини у сфері «духовного виробництва», а також її головних напрямів, змісту та специфічних особливостей вокально-музичного мистецтва.

З цією метою практичне визначення поняття *творчості* музична педагогіка поділяє на:

- музичну творчість;
- педагогічну творчість.

Суть *музичної творчості* можна розглянути у двох напрямках, а саме: музична творчість як *результат композиторської праці*; музична творчість як *результат музичного виконавства*. Наша мета розглянути виконавство як прояв творчості. Музичний твір, поставлений на нотний стан композитором, або народна пісня залишаються мертвим капіталом до тих пір, поки за них не візьметься виконавець, не виконає їх. Цей процес буде повторюватися кожен раз знову і знову, поки буде виникати потреба певної аудиторії слухати його, а виконавцю виконувати, не має значення – співати чи грати. Якщо розглядати *вокальне мистецтво* як найбільш уживане суспільством (сольний, ансамблевий, хоровий спів), то ми зауважимо, що в шкільній практиці сольний, ансамблевий і хоровий спів буде розрізнятися і поділятися згідно з віковими групами школярів: *молодший вік, середній вік, старший вік*.

Для мене особливо важливим є розкриття суті *педагогічної творчості*, тобто з'ясувати, що таке педагогічна творчість учителя музики; які істотні ознаки властиві їй і у чому вони проявляються; як відрізнити творчу діяльність від нетворчої. Відповідь на ці питання хочу отримати таким

чином, щоб у кінцевому результаті вона забезпечила знання про систему педагогічної творчості вчителя музики. У вокальному навчанні теоретичний матеріал є логіко-понятійною основою практичного розвитку вокально-технічних навичок, яка виявляється в структурі індивідуальних занять і тому є присутньою в усій ієрархії дидактичних дій. Усі дидактичні дії відбуваються, в основному, на індивідуальних заняттях із вузівської навчальної дисципліни «Постановка голосу». Одночасно на цих заняттях здійснюється формування у майбутнього вчителя музики мети, змісту, методів, завдань педагогічної творчості.

Істотними ознаками творчої діяльності, за якими її можна відрізнити від репродуктивної, тобто нетворчої діяльності, є новизна та соціальна значимість її продуктів.

Новизна матеріальної культури є очевидною, а от ідеальні об'єкти (якості людини, духовна творчість), їх новизна та критерії її визначення значною мірою ускладнюються. Кожен конкретний вид педагогічної діяльності має свої специфічні особливості. Такі специфічні особливості має вокально-педагогічна творчість учителя музики. Для того щоб здійснювати її, потрібно володіти певними природними якостями, а саме: мати музичний слух; володіти співочим голосом; мати музичну пам'ять; мати ритмічні відчуття.

Ці якості вчителя музики формуються впродовж його дитячого, юнацького віку і вдосконалюються у процесі навчання у середньому та вищому навчальному закладі музичного профілю.

Сфера вокальної діяльності, в якій реалізується педагогічна творчість учителя музики, є надзвичайно широкою. Найперше - це вокальне забезпечення диригентської діяльності з шкільними хоровими колективами. В одних випадках учитель музики реалізує вокальні знання у процесі перевірки дитячих голосів для формування хорових партій колективів; у інших - зведення звучання хорових партій до якісного стандарту згідно з діапазоном, тембром, дикцією, одним словом, до звучання унісону; в третьому - відпрацювання чистоти інтонації, ансамблю, строю. Об'єкт педагогічної діяльності не є єдиним, а змінюється в залежності від конкретної професійної функції учителя музики, а саме: функції учителя-вокаліста; функції учителя-вокаліста з постановки голосу; функції учителя-вокаліста у процесі роботи з хором; функції керівника малих вокальних форм; функції вокаліста у процесі навчання сольфеджіо.

У процесі виконання *функції учителя-вокаліста* передбачено напрямок педагогічної діяльності вокаліста-виконавця. Це пов'язано із сольними виступами вчителя музики на різних шкільних виховних заходах. Одночасно

вчитель музики ілюструє вокальні твори учням на уроках «Музичне мистецтво». Тому формування цієї функції у майбутніх учителів-вокалістів украй необхідне для забезпечення своєї професійної діяльності.

Постановка дитячих голосів різних вікових категорій звичайне явище в роботі з школярами. Учитель музики постійно займається з учнями з добре обдарованими від природи голосами. Дар голосу з гарним природним тембром, силою звука потребує постановки дихання, музичної пам'яті, координації слухо-моторних зв'язків, артистичних та вокальних можливостей. Тому формування знань, умінь із *методики постановки дитячих та юнацьких голосів* - одна з вокальних функцій учителя-вокаліста.

Учитель-диригент, який здійснює організацію, навчання та виховання школярів засобами хорової музики, тісно пов'язаний з вокально-педагогічною творчістю. Неможливо підготувати хоровий колектив школярів, якщо вчитель музики недостатньо підготовлений з вокалу та методики роботи з дитячими голосами. Він, практично, позбавлений забезпечити хормейстерську роботу з шкільним хором. Тому питання управління дитячими співочими голосами впроваджується через *вокально-хормейстерську функцію учителя музики*, яку він повинен досягнути у процесі підготовки з вокально-педагогічної творчості.

Великої майстерності повинен набувати вчитель музики, коли він буде організовувати малі вокальні форми з школярів, а саме: соло, дуети, тріо, квартети, вокальні групи. Без них неможливо забезпечити музично-естетичне: виховання дітей та проведення різноманітних мистецьких заходів у школі. Формування функції *керівника малих вокальних форм* – один із важливих етапів вокально-педагогічної творчості вчителя-музиканта.

Вивчення музичної грамоти з школярами тісно пов'язане з практичним застосуванням її через сольфеджіо. Адже для того, щоб чисто інтонувати інтервали музичного звукоряду, необхідно оволодіти співацьким голосом. Тому формування *функції учителя-теоретика* з добре поставленим голосом і чистим інтонуванням музичних вправ, вокалізів, пісенного репертуару - магістральний шлях до підготовки професіонала-педагога.

Тому в умовах дидактичної системи школи вчитель музики є творцем конкретного вокально-педагогічного процесу на предметно-методичному рівні. Об'єктом його професійної діяльності є *навчальний процес*, який формується через його професійні функції і проявляється як цілісна педагогічна система.

Специфічною особливістю творчого вчителя є перспективність бачення динаміки навчального процесу, здатність передбачити очікувані результати

навчання в близькій та віддаленій перспективі, опираючись на музичні здібності та задатки кожного свого вихованця.

Таким чином, у процесі формування вокально-педагогічної діяльності вчителя музики через моделювання навчання воно фактично зводиться до моделювання особистості школяра та вчителя.

Гаснюк Вероніка Василівна

ПРОФЕСІЙНА МОБІЛЬНІСТЬ ЯК УМОВА ПРОФЕСІЙНОГО СТАНОВЛЕННЯ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

Заявлена проблематика вимагає актуалізації таких ключових концептів — мобільність”, “професійна мобільність” та “професійне становлення”. Логічність взаємозв'язку означених концептів викликає дискурс проблеми професійного становлення майбутніх вчителів загальноосвітніх шкіл.

Різні аспекти зазначеного питання знайшли своє висвітлення в низці економічних (В.Кінельова, А.Кірхи, А.Матуленіса, Е.Саар, І.Смирнова, А.Сміта, П.Сорокіна та ін.), соціологічних (О.Білоцерківського, Б.Гершунського, В.Громова, Д.Джері, А.Макарені, Е.Макарова, В.Мудрика та ін.) та психолого-педагогічних дослідженнях (А.Гераськова, Т.Горохова, Є.Іванченка, Ю.Калиновського, С.Константінова, В.Сластьоніна та ін.). Разом з тим, поза увагою дослідників все ще залишається проблема формування професійної мобільності майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Аналіз наукових праць показав, що *мобільність* є традиційним предметом дослідження у соціології, де розрізняють мобільність соціальну, міжпоколінну, трудову, структурну, уявну, професійну, міжпрофесійну. Науковцями (Л.Бендикс, А.Кибанова, Н.Коваліско, С.Липсет, М.Яценко та ін.) визначено види мобільності, а також її змістовна сфера (С.Макеєв, Г.Осипов, А.Шатохін та ін.).

За Болонською декларацією одним з основоположних принципів підготовки професійних кадрів є принцип професійної мобільності суб'єктів освітнього процесу. Поняття “професійна мобільність” має складну структуру й багато трактувань. Так, Е.Зеєр розглядає *мобільність* як якість особистості, яка характеризується здібністю швидко змінювати свій статус або положення в соціальному, культурному або професійному середовищі.

Щодо поняття „професійна мобільність”, то воно було предметом дослідження В.Воронкової, І.Дичківської, Е.Зеєр, Є.Іванченко, Н.Ляшенко, Е.Сайфутдінової, О.Симончук, О.Яременко та ін. На думку В.Воронкової, *професійна мобільність* – це зміна групою чи індивідом позиції, місця, яке він обіймає у професійній структурі переходу людей з одних професійних груп і прошарків до інших [1, С.97]. І.Дичківська довела, що вирізняється вертикальна професійна мобільність (рух з низу до верху у професійно-кваліфікаційній структурі) і горизонтальна (соціальні переміщення без якісної зміни професії і кваліфікації). Б.Ігошев визначає *професійну мобільність* як складну інтегративну якість особистості, що проявляється на двох рівнях: як конкретна форма чи вид діяльності, що дає змогу характеризувати людину як професійно мобільну («зовнішня» мобільність) і як сукупність певних особистісних властивостей людини («внутрішня» мобільність) [2].

Таким чином, узагальнюючи вищенаведені підходи щодо розкриття сутності поняття “*професійна мобільність*” майбутнього вчителя загальноосвітньої школи, зазначимо, що вона є інтегральною, динамічною якістю особистості, яка забезпечує успішність адаптації до змін умов професійної діяльності та готовність до досягнення інновацій в педагогіці музичної освіти (для прикладу).

Професійне становлення особистості — це динамічний, багаторівневий процес формування комплексу професійно важливих якостей. Цією проблемою займалися такі науковці як Б. Ананьєв, І.Бех, В.Рибалко та інші. Професійне становлення майбутнього фахівця є

поетапним моментом індивідуально-особистісного розвитку. Перший етап, коли у студента почалась професійна підготовка, але ця підготовка, ще не дійшла до завершення. Другий етап, коли студент приступив до практики. У нього є можливість застосовувати набуті теоретичні знання, вдосконалити свій професіоналізм.

Основним завданням вищої освіти у сучасному суспільстві є формування таких знань, вмінь, навичок й особистісних якостей майбутнього вчителя музики, які забезпечать успішне виконання професійних функцій та кар'єрне зростання у процесі реалізації професійної мобільності. Очевидно, що професійна мобільність особистості є необхідною умовою професійного становлення й розвитку, важливим параметром, що визначає випереджувальну функцію розвитку системи освіти в сучасному суспільстві та пріоритетну роль вчителя у розвитку цивілізації XXI століття.

Для формування професійної мобільності майбутнього вчителя, безумовно необхідними є високий рівень інтелектуальних та професійних знань, тобто гармонійний розвиток загальнокультурних, комунікативних, інформаційних, загальнонаукових, спеціальних, професійних компетенцій. Оскільки мобільність забезпечується сукупністю розвинених компетенцій, зокрема *універсальних* (ключових), які характеризують широту ерудиції та культурну освіченість; *предметних*, що визначають рівень знання предмету й успішність його викладання; *педагогічних* компетенцій, спрямованих на вирішення методичних, організаційних і корелюючих завдань, то можна вважати зазначену сукупність компетенцій одним з основних компонентів професійної мобільності майбутнього фахівця певної галузі.

Таким чином, формування професійної мобільності майбутнього вчителя має забезпечуватись логікою побудови навчального процесу протягом всіх років навчання у ВНЗ. Цей процес може бути представлено у такій послідовності: адаптація до умов навчально-виховного процесу педагогічного факультету ВНЗ, ідентифікація з вимогами навчально-

професійної діяльності; самореалізація в освітньому процесі з метою розвитку власної професійної мобільності.

Список використаних джерел

1. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології / І.М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Игошев Б.М. Развитие профессиональной мобильности специалистов – перспективное направление деятельности педагогического университета / Б.М. Игошев // Науч.-пед. журн. – М., 2008. – № 6. – С.34 - 35.

Гмітер Ганна Олександрівна

ВОКАЛЬНО-ХОРОВА ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО МУЗИЧНО-ВИХОВНОЇ РОБОТИ З МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ

Гуманітаризація освітнього процесу як пріоритетна суспільна проблема вимагає стрімкого підвищення статусу мистецтва в системі професійної підготовки студентської молоді. Фахова підготовка вчителя початкових класів зобов'язана щільно використовувати мистецькі чинники. Завдяки грамотному емоційно-художньому супроводу входження в професію, фахові координати молодих учителів набувають завершеності, цілісності, а також наповнюється особистісним смислом ставлення до професії.

Незамінним засобом культури творчої роботи вчителя початкових класів є музика. Проте готовність вчителя до творчо - інтерпретаційного використання музики в навчально-виховному процесі початкової школи поки, на жаль, залишається не високою. Тому вчителю початкових класів конче потрібно опанувати в процесі фахової підготовки алгоритми музично педагогічної діяльності, щоб вміти грамотно організувати процес взаємодії дитини з музичним мистецтвом.

Актуальність зумовленої теми полягає в тому, що значення вокально-хорової роботи різноманітне і сприяє розвитку музичних та вокальних здібностей мислення, мовлення, розширення словникового запасу.

Хоровий спів є одним із найважливіших засобів різностороннього розвитку студента – музично-творчого і особистісного. Метою вокально-хорового співу є оптимальний співацький розвиток.

Питання вокально-хорової підготовки стали об'єктом пильної уваги науковців у галузі музичної педагогіки, психології, мистецтвознавства. Вокально-хорова робота (хоровий спів) будучи одним із самих доступних видів виконавської діяльності розвиває загально навчальні навички і уміння, необхідні для успішного навчання взагалі. Співацька діяльність залежить від того, як здійснюється формування позитивних співацьких навичок, починаючи від першого дня навчання співу.

Серед багатьох теоретичних і практичних проблем педагогічної спадщини видатних вітчизняних педагогів однією з найбільш значущих була проблема підготовки педагогічних кадрів. Зокрема, розробляючи систему науково-педагогічної підготовки К. Ушинський чільне місце відвів у ній естетичній підготовці як важливій складовій підготовці вчителя. Він наголошував, що вчитель повинен не тільки володіти науковими знаннями, а й уміти гарно писати, малювати, читати виразно і навіть співати. Кожен громадянин має право сподіватись, що державна школа, (яка утримується за його кошти), шляхом музичного та духовного виховання вестиме його дітей до пізнання загальнолюдських цінностей. Ще Несталлоці вважав естетичне виховання найважливішою метою народної освіти. Малювання навчає бачити, а музика чути. Музичне виховання відіграє важливу роль у становленні особистості людини.

Горобець Т.В., Шкоба В.А.

**ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПРАКТИКИ У ПРОФЕСІЙНІЙ
ПІДГОТОВЦІ МАЙБУТНІХ МУЗИЧНИХ КЕРІВНИКІВ
ДОШКІЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Входження України в Європейський освітній простір передбачає підвищення значення самостійної роботи студентів у навчальному процесі та посилення ролі їх практичної підготовки. Саме тому роль педагогічної практики (ПП), яка виявляє якість підготовки фахівця, здатного у своїй професійній діяльності враховувати означені позиції, значно зростає.

Аналіз сучасних досліджень та публікацій. Науково-методична література характеризує різні підходи щодо визначення ролі, завдань, функцій, структури, змісту, ПП в професійній підготовці вчителів. С. І. Кисельгоф розглядає мету ПП як джерело формування професійних здібностей та умінь, їх закріплення на практиці, перевірки вивченого теоретичного матеріалу, отримання інформації про навчально-виховний процес [3]. В. А. Сластьонін наголошує на тому, що будь-який предмет повинен мати вихід на практику. Вивчення теорії має попереджати, супроводжувати та завершувати ПП та будь-який предмет повинен мати вихід на неї [6]. У музично-педагогічних дослідженнях Г. М. Падалки, О. П. Щолокової наголошується, що необхідною складовою забезпечення якісної методичної підготовки майбутнього вчителя музики є ПП [4, 8]. М. М. Букач в особистих напрацюваннях розглядає ПП як фактор формування педагогічної культури майбутнього фахівця [2].

Проте проблему не можна вважати достатньо вивченою, оскільки майже відсутні наукові праці, в яких би досліджувалася підготовка до ПП студентів саме педагогічного коледжу у ролі музичного керівника. Тому необхідні уточнення та конкретизація деяких аспектів організації й методичної підготовки до ПП в дошкільних навчальних закладах (ДЗН).

Мета статті: висвітлити завдання, принципи та умови ефективної організації ПП в педколеджах, вказати на її значення для професійного становлення майбутніх музичних керівників ДНЗ.

У системі професійної підготовки майбутнього музичного керівника **педагогічна практика** є складовою професійного становлення, що поєднує теоретичне навчання в коледжі із самостійною роботою в ДНЗ. Під час ПП створюються необхідні умови як для практичної реалізації всіх компетенцій студента, так і для його самореалізації та професійного становлення.

ПП як найважливіший компонент професійної підготовки вчителя набуває якісно нового цілепокладання, визначаючи й формуючи готовність студентів до педагогічної професійної діяльності. [4, с. 43].

У кожному педколеджі налагоджені механізми взаємодії з освітніми закладами з проведення ПП, визначено її зміст і форми, звітність і контроль, кількість годин, відведених на неї.

З III курсу (V–VI семестри) студенти відділення «Музичне виховання» проходять практичну підготовку в формі пробних музичних занять в якості музичних керівників у ДНЗ один раз на тиждень, використовуючи як основний, так і додатковий інструменти. Пробні музичні заняття в садках готують студентів до виконання обов'язків музичного керівника.

Перед музичними заняттям студенти отримують:

- консультацію музичного керівника, під час якої рекомендується скласти план музичного заняття, намітити прийоми роботи над кожним твором, охарактеризувати особливості та можливості дітей даної групи в різних видах музичної діяльності.

- консультацію керівника підгрупи практикантів (методиста), де студенти показують конспект заняття, визначають методи та прийоми проведення заняття і його організацію; керівник підгрупи здійснює контроль за ходом практики та оцінює її.

Досить часто в ДНЗ немає сучасно обладнаних кабінетів для проведення музичних занять. Музичні інструменти не завжди знаходяться в

такому стані, який дає можливість якісно відтворити музичний матеріал, часто немає відповідної аудіоапаратури для проведення такого виду роботи, як слухання музики. Такі недоліки негативно впливають на процес отримання практичних знань та умінь майбутніми музичними керівниками.

Для ефективної організації та проведення ПП студентами педколеджу потрібно дотримуватися певних **умов**, а саме:

- проводити практику лише в показових ДНЗ із високопрофесійним виховательським колективом;
- організувати чітке керівництво практикою з боку методистів коледжу, музичних керівників ДНЗ;
- досягати міцного зв'язку практики з теоретичними курсами, що передбачає конкретне визначення змісту, видів діяльності, форм занять і вмінь студентів на кожному курсі навчання у коледжі;
- орієнтувати студентів на творчу та самостійну професійну діяльність у майбутньому;
- узгоджувати навчальні програми з музично-теоретичних предметів, методики музичного виховання, основного музичного інструмента, диригування, постановки голосу з діючими програмами для ДНЗ.
- створювати у ДНЗ спеціально обладнані кабінети ПП;
- постійно контролювати, своєчасно корегувати та об'єктивно оцінювати практичну роботу студентів-практикантів;
- забезпечити підготовку кожного студента до практичної роботи з урахуванням індивідуальних особливостей;

Метою педагогічної практики є: здійснення практичної діяльності на базі ДНЗ; формування мистецьких умінь та навиків відповідно до завдань сучасної педагогіки і програм; оволодіння професійно-мистецькою діяльністю та засобами її організації; вирішення конкретних методичних завдань педагогічного процесу; виявлення творчо-індивідуального самовизначення себе як майбутнього музичного керівника.

Основні завдання педагогічної практики:

- проводити музичні заняття з використанням сучасних методів і прийомів навчально-пізнавальної діяльності;
- здійснювати виховну і навчальну роботу з дітьми, використовуючи різні теорії навчання, практичні навички та уміння, методичні знання з мистецьких дисциплін;
- займатися дослідницько-педагогічною діяльністю, використовуючи сучасні інтегративні технології навчання;
- здійснювати самоосвіту, формувати та реалізовувати професійну компетентність, використовуючи особистий творчий потенціал;
- закріплювати та поглиблювати вже існуючі знання, застосовувати їх для вирішення конкретних педагогічно-навчальних завдань;
- вчитися самоконтролю, самоаналізу та виховувати об'єктивну самооцінку власної педагогічної діяльності.

У процесі ПП в ДНЗ студенти оволодівають такими професійними вміннями:

- ✓ застосовувати на практиці отримані знання з навчальних музичних дисциплін;
- ✓ планувати перспективну і щоденну роботу музичного керівника;
- ✓ використовувати різноманітні форми, методи і прийоми музичного виховання й розвитку дитини дошкільного віку;
- ✓ вивчати особистість дитини, її загальний і музичний розвиток під впливом організованого педагогічного процесу;
- ✓ підтримувати емоційні переживання дітей під час сприймання музики, створювати атмосферу дружніх колективних прагнень, активність, захоплення дітей;
- ✓ вести документацію;
- ✓ формувати у дітей здібність до сприймання музичних творів;
- ✓ сформувати у дитини елементарні навички з музичної грамоти;
- ✓ навчити дітей виразному співу;

- ✓ навчати дітей різним рухам під час музики відповідно до різноманітного її характеру; [7, с. 8].
- ✓ навчати дітей прийомам гри на дитячих музичних інструментах.

Існують такі *принципи організації ПП*: зв'язок практики із життям; відповідність змісту та організації ПП сучасним вимогам ДНЗ; систематичність, безперервність, ускладнення змісту та методів організації від курсу до курсу; зв'язок із теоретичними курсами; комплексний характер, що має забезпечувати міжпредметний зв'язок загальнополітичних, психолого-педагогічних і спеціальних дисциплін; диференціація та індивідуалізація змісту й організації ПП [1, с. 32].

Висновки: ПП студентів музичних спеціальностей педагогічних коледжів є важливим компонентом навчально-виховного процесу фахової підготовки майбутніх музичних керівників. Вона слугує сполучною ланкою між теоретичним навчанням студента та його майбутньою самостійною практичною роботою в ДНЗ, ґрунтується на базових принципах педагогічної освіти. Саме на ПП перевіряються методико-теоретична і практична підготовка студента, його готовність до самостійної роботи, створюються умови для перевірки отриманих знань й умінь у галузі музичних та загальнопедагогічних дисциплін, отримання початкового викладацького досвіду

Студент-практикант має проводити навчально-виховну діяльність згідно з вимогами Статуту ДНЗ, правилами внутрішнього розпорядку, розпоряджень адміністрації садків, викладачів-методистів і керівників педпрактики.

Список використаної літератури

1. Абдуллина О. А. Проблемы организации педагогической практики студентов / О. А. Абдуллина // Педагогическая практика в системе подготовки будущих учителей : сб. науч. трудов. – М. : МГПИ, 1978. – С. 16 – 43.
2. Букач М. М. Формування педагогічної культури вчителя музики засобами спеціальних практик / М. М Букач. – О. : Логос, 1997. – 196 с.
3. Кисельгоф С. И. Формирование у студентов педагогических умений и навыков в условиях университетского образования / С. И. Кисельгоф. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1973. – 153 с.
4. Падалка Г. Н. Взаимодействие учебных дисциплин в профессиональной подготовке студентов музыкально-педагогического факультета / Г. Н. Падалка // Взаимодействие

- педагогического вуза и школы в музыкально-эстетическом воспитании : [сб. науч. трудов]. – К.: КГПИ им. А.М. Горького, 1984. – С. 116 – 123.
5. Педагогічна практика з дисциплін мистецького спрямування: техно-логії впровадження у навчальний процес ЗОШ : [навч. посіб. / Л. М Масол., І. С. П'ятницька-Позднякова, О. А. Бурля та ін.] ; за ред. І.С. П'ятницької-Позднякової. – Миколаїв : Вид-во Миколаївського державного університету, 2006. – 116 с.
6. Слостенин В. А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки / В. А. Слостенин. – М. : Просвещение, 1976. – 160 с.
7. Шевчук Н. І. Програма педагогічної практики Луцького педагогічного коледжу / Н. І. Шевчук. – Луцьк : Вид-во Луцького педагогічного коледжу, 2008. – 15 с.
8. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя / О. П. Щолокова. – К. : КДПУ, 1996. - 170 с.

Готра Віталіна Всеволодівна

**СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА КАТЕГОРІЇ «ПРОФЕСІЙНА
МАЙСТЕРНІСТЬ» ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА
(СКРИПАЛЯ)**

Сучасна українська система мистецької освіти зазнає сьогодні цілий ряд змін, що виражаються в появі альтернативних типів учбових закладів, використанні нових програм і допомоги, зміні змісту освіти, застосуванні нових педагогічних технологій і інших інновацій. Це вимагає від вчителя музичного мистецтва широти ерудиції, гнучкості мислення, активності і прагнення до творчості, здібності до аналізу і самоаналізу, готовності до нововведення.

Аналіз досліджуваної літератури виявив численні інтерпретації поняття "майстерність". Спирається визначення цього поняття на розгалужену спадщину видатних педагогів (А.Дистервега, Д.Дідро, Я.Коменського, А.Макаренка, І.Песталоцці, Ж.Руссо, В.Сухомлинського, К.Ушинського). Розглядаючи поняття майстерності, насамперед слід узагальнити численні визначення цього феномену. Я.Коменський, визначаючи сутність педагогічної діяльності висунув ідею про мистецтво навчання як "мистецтво мистецтв". Розкриваючи зміст мистецтва педагога він висунув такі вимоги: необхідно бути освіченою, моральною, істино благородною людиною, бути

зразком для вихованців, постійно вдосконалювати професійну майстерність, але більш за все необхідно любити свою справу та любити дітей.

Визначаючи поняття "майстерність", перш за все слід зазначити, що цей феномен характеризує висока вправність у виконанні певного виду діяльності. Майстерність вчителя відрізняє вправного працівника в діяльності від інших, адже він творить щось неповторне, нестандартне. Його майстерність передбачає наявність професійних знань, умінь, навичок; вона характеризує особистість з точки зору її здатності до швидкого та бездоганного виконання професійних обов'язків, працьовитості, наполегливості.

Майстерність – це постійно удосконалюване мистецтво виховання та навчання, доступне кожному педагогу, що працює за покликанням. Майстерність вчителя доцільно розглядати як найвищий рівень педагогічної діяльності (якщо ми характеризуємо якість результату), як вияв творчої активності особистості майбутнього вчителя (характеризуємо психологічний механізм успішної діяльності). Коли ми хочемо усвідомити витoki розвитку майстерності, зрозуміти шляхи професійного самовдосконалення, доцільно сформулювати визначення цієї складової так: педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До таких важливих властивостей належать гуманістична спрямованість діяльності вчителя, його професійна компетентність, педагогічні здібності і педагогічна техніка; педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системоутвірним фактором є гуманістична спрямованість.

Майстерність вчителя можна характеризувати як високий рівень педагогічної діяльності, важливим фактором якого є передумови, котрі сприяють досягненню високого рівня цієї роботи: це, перш за все, поряд з покликанням педагога – яскраво виражене позитивне ставлення до учнів. Зовнішньо майстерність вчителя проявляється вирішенням різноманітних педагогічних завдань, високому рівні організації навчально-виховного

процесу. Основні ознаки майстерності розкриваються в тих якостях особистості вчителя, котрі породжують цю діяльність, забезпечують її успішність. Ці якості необхідно шукати не лише в уміннях, а в тому єднанні властивостей особистості, її позиції, котра і створює для педагога можливість діяти продуктивно та творчо.

У структурі майстерності вирізняють наступні складові:

- гуманістичну спрямованість діяльності педагога;
- професійну компетентність;
- педагогічні здібності;
- педагогічну техніку.

Всі ці елементи пов'язані між собою та мають здатність до саморозвитку.

Гуманістична спрямованість – найголовніша характеристика майстерності вчителя, що ґрунтується на основі ціннісних орієнтацій: стосовно себе (самоутвердження); стосовно засобів педагогічного впливу (коли найважливішим для вчителя є – естетичні ідеали, виховні заходи та методика їх здійснення); стосовно учня (допомогти йому адаптуватися до соціального середовища, сформувати ціннісно-сміслові орієнтації); стосовно мети професійної діяльності (сприяти саморозвитку, самореалізації та самоактуалізації у власній професійній діяльності та громадському житті).

Професійна компетентність є основою професійної майстерності. Зміст цього компонента становлять глибокі професійні знання, навички та вміння, професіоналізм у галузі психології та педагогіки, досконала методика здійснення навчально-виховних заходів.

Здібність до педагогічної діяльності – дуже важливий елемент у структурі професійної майстерності. Провідними здібностями вважаються сенсорна чутливість, комунікативність, перцептивність, динамічність, емоційна стабільність, оптимістичне прогнозування і креативність.

Педагогічна техніка як форма організації поведінки педагога. Це конкретний інструментарій, навички та вміння організації та проведення різноманітних навчально-виховних заходів. За відсутності або недостатнього

її розвитку інші елементи професійної майстерності залишаються нереалізованими.

Сукупність певних якостей особистості з високим рівнем професійної підготовки до педагогічної діяльності під час ефективної взаємодії з учнями в навчально-виховному процесі обумовлюють основу психолого-педагогічної компетентності вчителя. Цей процес містить три аспекти психолого-педагогічної орієнтації: грамотність (знання, які прийнято називати загально-професійними); уміння, як здібність вчителя використовувати знання в професійній діяльності; професійно значимі особистісні якості та здібності майбутнього вчителя. Комунікативний компонент у структурі формування професійної майстерності майбутніх учителів музики включає такі показники: широку ерудованість у системі національної та світової художньої культури; розвинений інтерес до музично-виконавської діяльності; обізнаність та володіння різножанровим та різностильовим репертуаром; спроможність естетичного оцінювання і впровадження найкращих зразків музичного мистецтва.

Одним з основних критеріїв сформованості компетентнісного компонента є уміння майбутніх викладачів мистецьких дисциплін самостійно вирішувати педагогічні ситуації, сприяючи особистісному розвитку учня. З цього приводу доцільно зазначити, що глибина та різнобічність знань викладачів не завжди співпадають з продуктивністю їх діяльності. Досвідченість викладача, сама по собі, не призводить до структурних змін в педагогічній діяльності, яка характерна для високого рівня професійної майстерності.

Результатом формування готовності майбутніх учителів музики до професійної діяльності є спроможність орієнтуватися в основних музично-педагогічних концепціях, здатність працювати зі школярами різних вікових груп за будь-якою програмою з предмету "Музичне мистецтво", стверджувати власну позицію та індивідуальний творчий стиль викладання предмету.

У сучасній науковій літературі існує декілька варіантів побудови і змісту структурних компонентів професійної майстерності вчителя, але вони здебільшого охоплюють сукупність тих чи інших рис особистості або перелік знань, умінь і навичок, які мають загальне відношення до педагогічної діяльності. Що ж стосується якостей та характеристик педагога певної спеціальності, зокрема вчителя музики (скрипаля), то офіційно запропонованих варіантів зазначеного змісту нам відшукати в літературі не вдалося. Ця проблема, як свідчить практика, вирішується кожним навчальним закладом самостійно. Подібні характеристики, як правило, складаються формально, без наукового обґрунтування їх структурної будови та змісту. Крім того, вони більшою або меншою мірою носять узагальнений характер. Отже, без науково обґрунтованої характеристики фахівця, його ідеальної моделі як зразка, орієнтира та еталона, стає неможливою підготовка студента до виконання провідних завдань, які стоять перед вчителем музики (скрипалем).

Таким чином, специфіка організації професійної підготовки спрямованої на особистісний розвиток майбутніх вчителів музики та на самореалізацію у подальшій практичній діяльності дозволяє розглядати феномен майстерності як найвищий рівень педагогічної діяльності та як вияв творчої активності особистості педагога. Професійна майстерність - це комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі.

Дмитришена Дар'я Євгенівна

**ВДОСКОНАЛЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО
ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ З
ПОСТАНОВКИ ГОЛОСУ**

Зміст і методи підготовки вчителів музичного мистецтва мають багаторічну історію і тривалий шлях розвитку. Сольному співу, як окремому виду музичного виконавства, присвячені ґрунтовні науково-теоретичні та практичні дослідження Д. Аспелунда, В. Багадурова, В. Васіної-Гроссман, Л. Дмитрієва, А. Менабені, В. Мордвінова, В. Морозова, І. Назаренко, В. Тимохіна, С. Юдіна, Л. Ярославцевої та ін., в яких розкриваються проблеми, пов'язані з історією вокальної педагогіки, методикою постановки голосу, вокально-мовленнєвою культурою, вокальним слухом і голосом, формуванням вокально-технічних навичок співака та ін..

У дослідженні змісту професійної підготовки вчителів музичного мистецтва до теперішнього часу визначилося кілька напрямків.

Як показав аналіз досліджень, поняття професійної підготовки вживається в декількох значеннях, а часом ототожнюється з професійною компетентністю. Поняття «компетентність» означає володіння знаннями, досвідом у певній галузі. Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості викладача, які дозволяють йому самостійно і ефективно реалізувати цілі педагогічного процесу. Компетентність визначає рівень професіоналізму особистості, а її досягнення відбуваються через здобуття нею необхідних компетенцій, що є метою професійної підготовки фахівців [3].

Професійна компетентність – це професійна підготовленість і здатність суб'єкта праці до виконання завдань і обов'язків повсякденної діяльності. Вона обумовлена когнітивним і діяльнісним компонентами підготовки фахівця, виступає мірою і основним критерієм визначення його відповідності вимогам праці.

Найбільш точно співвідношення понять «професійна підготовка», «професійна готовність», «професійна компетентність» подано в дослідженнях Ю. Сенька. Учений вважає, що результатом професійної підготовки є готовність випускника вищої педагогічної школи до педагогічної діяльності, а результатом професійної педагогічної освіти є

професійна компетентність. На його думку, готовність до професійної діяльності як новоутворення майбутнього педагога є фундаментом його професійної компетентності. Тобто, і готовність, і компетентність – це рівні професійної педагогічної майстерності. Автор підкреслює, що вони не знаходяться у відношенні наслідування: спочатку готовність, потім компетентність [4, с. 68].

Поняття «готовність» визначається вченими як наявність здібностей (Л.С. Рубінштейн), як якість особистості (К.К. Платонов), як істотна передумова цілеспрямованої діяльності, її регуляції, стійкості та ефективності (Л.А. Кандибович) або ототожнюється з поняттям «установка» (Д.М. Узнадзе). Стан готовності не виникає раптово, а є результатом всього попереднього розвитку індивіда (Л.С. Виготський).

Професійну готовність можна розглядати, з одного боку як внутрішній процес розвитку особистості, а з іншого – як результат цього розвитку. Отже, готовність до чого-небудь є підсумком відповідної підготовки.

Незважаючи на деякі розбіжності в теоретичних підходах до інтерпретації феномена «підготовка» і його структури, він розглядається у всіх дослідженнях як первинна і обов'язкова умова успішного виконання будь-якої діяльності. Професійну підготовку необхідно розглядати тільки в єдності і у взаємозв'язку з педагогічною діяльністю, оскільки вони взаємозалежні [2, с. 130].

У професійну підготовку входять також і професійно важливі риси характеру, педагогічні здібності, сукупність професійно-педагогічних умінь і навичок, певний досвід їх застосування на практиці. Професійна підготовка перебуває в єдності зі спрямованістю на професійну діяльність і стійкими установками на таку діяльність.

Аналіз спеціальної літератури, спостереження за сформованою практикою професійної підготовки фахівців спеціальності «Музичне мистецтво» свідчить, що освітні та виховні можливості творів у класі постановки голосу використовуються не повною мірою. Дана обставина

виступає як наслідок, що склався під впливом аналогічних консерваторських класів.

Для майбутнього вчителя музичного мистецтва підготовка в класі постановки голосу – один із засобів успіху його майбутньої професійно-педагогічної діяльності. Розвиток виконавських якостей у відриві від педагогічних не може розглядатися як позитивне явище. Виконавська культура вчителя повинна відповідати, перш за все, завданням його різнобічної діяльності в школі, як у межах уроків музичного мистецтва, так і при проведенні різного роду позакласних занять.

Історико-педагогічний аналіз традицій професійно-співацького виховання вчителя музичного мистецтва, аналіз теоретико-методичних підходів до виконавської підготовки, реальної професійної практики, виявляє суперечності: недостатню теоретико-методичну розробленість предметного змісту дисципліни «Постановка голосу» за існуючої потреби школи у професійній підготовці до комплексної музично-співацької діяльності майбутнього вчителя музичного мистецтва; програмовий матеріал з предмету «Постановка голосу» не актуалізований для шкільної практики, внаслідок чого студенти в навчальній діяльності, оволодіваючи програмовим вокальним репертуаром, не готові до його використання на практиці: навчальні навички не переходять у практичні.

Відповідно до вищесказаного, професійна підготовка вчителя музичного мистецтва потребує корегування з урахуванням виявлених фактів.

Список використаних джерел:

1. Арчажникова Л.Г. Профессиографический анализ исполнительской деятельности учителя музыки / Л.Г. Арчажникова // Специфика и совершенствование инструментальной подготовки на музыкально-педагогическом факультете. – Куйбышев, - 1985. - С. 3 - 13.
2. Ковалев В.П. Формирование профессиональной готовности учителя начальных классов к работе в малокомплектной сельской национальной школе: дис.д-ра пед. наук. / В.П. Ковалев - Чебоксары, 1998. – 332 с.
3. Марчук А. Реалізація компетентнісного підходу в професійній підготовці майбутнього фахівця / А. Марчук // Педагогіка і психологія професійної освіти: зб. наук. праць. – Львів, 2012. – Вип. 2.

4. Сенько Ю. Гуманитарные основы педагогического образования : курс лекцій / Ю. Сенько. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 240 с.
- 5.

Дуда Ірина Тиборівна

РОЗВИТОК ФОРТЕПІАНОЇ ТЕХНІКИ ЯК СКЛАДОВА ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Вирішення проблем освіти сьогодення неможливе без серйозних змін у системі підготовки вчителя, бо саме він є носієм нових педагогічних ідей, провідником їх безпосередньо у життя. Розбудова сучасної національної системи освіти висуває якісно нові вимоги до випускника педагогічного коледжу, які потребують створення умов для формування творчої особистості вчителя, підвищення його професійного рівня, що є стратегічними завданнями, визначеними Національною програмою «Освіта» (Україна ХХІ століття).

Згідно з таким підходом стає актуальним формування професійно й особистісно значущих якостей майбутнього вчителя музики, серед яких одне із чільних місць належить виконавській культурі, яка є складовою педагогічної діяльності майбутніх вчителів у школі, оскільки відтворення музики виступає необхідним аспектом проведення уроків і позакласних занять. Музично-виконавська культура забезпечує якісність, художню повноцінність викладання вчителем навчального матеріалу, підвищує ефективність виховного впливу на учня. Тому музичні відділення педагогічних коледжів повинні забезпечити підготовку вчителів, спроможних творчо проводити уроки у школі й пропагувати музичні твори на високому виконавському рівні. Успішному розв'язанню даної проблеми сприяє удосконалення технологій інструментальної підготовки майбутніх учителів музики, зокрема з орієнтацією на єдність їх художнього та технічного розвитку.

Взагалі, проблема розвитку техніки студентів у процесі фортепіанної підготовки не втрачає своєї актуальності. Вирішенню цієї проблеми присвятили свої праці А.Корто, Й.Гофман, В.Сафонов, Г.Нейгауз, Є.Ліберман та ін. «Коли мова йде про фортепіанну техніку, то мають на увазі ту суму вмінь, навичок, прийомів гри на роялі, за допомогою яких піаніст досягає потрібного художнього, звукового результату. Поза музичним завданням техніка не може існувати», - пише у своїй книзі «Робота над фортепіанною технікою» Є. Ліберман.

Деякі педагоги, створюючи якусь відвернену «технічну базу», ігнорують свідомість і слух учня, не прищеплюють йому вміння осмислювати виконавський процес у віртуозних творах, покладаючись лише на тренаж. У таких випадках технічна оснащеність учня не допомагає розкрити зміст музики, а стає самоціллю. «Техніка без музичної волі - це здатність без мети, а ставши самоціллю, вона ніяк не може служити мистецтву», - зазначає Йосип Гофман.

Питання розвитку фортепіанної техніки складне і глибоке, воно включає в себе всі вміння й навички, якими має оволодіти виконавець-піаніст, який намагається зробити своє виконання художньо-змістовним та якісним. Техніка є основою будь-якого мистецтва. Фортепіанне виконавство не є винятком, а навпаки. Техніка піаніста, різноманітність її видів представляє такі труднощі, що без спеціальної багаторічної роботи оволодіти нею не можливо. Ця робота починається з моменту першого знайомства з клавіатурою і продовжується все життя. І якщо фундамент техніки закладено ще в музичній школі, то каркас її має формуватися в музичному коледжі та у вищому навчальному закладі. Підґрунтям розвитку техніки у всі часи вважалися гра гам та різноманітних технічних вправ. Збірки вправ склали і видатні піаністи, і відомі педагоги. Ф. Лист, Й. Брамс, К. Черні, К. Таузіг, Ф. Бузоні, А. Корто, В. Сафонов, М. Куллак, К. Ганон - ось далеко не повний перелік авторів різних фортепіанних шкіл. Однак сучасна студентська молодь до цих видань звертається не часто, а інколи не звертається зовсім.

Перелічені збірки більше вивчаються в курсах методик, ніж у класах спеціального фортепіано. Гама, які входять до програм ДМШ і коледжів, теж частіше грають лише для того, щоб здати технічний залік, ніж для серйозної роботи над технікою. Такий стан справ потребує повернення уваги до означеної проблеми і вимагає цілеспрямованої роботи у даному напрямку, а саме - зробити процес вивчення гам та вправ захоплюючою справою, оволодіння якою може стати якісним підґрунтям у процесі становлення справжнього музиканта-виконавця.

На гамах та інших компонентах гамового комплексу виховується технічна майстерність піаніста: швидкість, рівність, чіткість, артикуляційне і динамічне різноманітне звучання. Тому серед звукових, тембрових, динамічних, артикуляційних завдань, які мають стояти перед кожним студентом, особливе місце у процесі роботи над гамовим комплексом посідає темп виконання. На думку Є. Лібермана, метою роботи над гамами є «не просте виконання гам правильними пальцями і без помилок, а виконання її швидко і так, щоби вона викликала естетичне насолодження».

Однак, скільки б мова не йшла про ефективні шляхи і методи технічного розвитку студентів, основною метою є забезпечення умов, при яких технічний апарат буде здатний виконати необхідне музичне завдання, тобто працюючи над динамічними, артикуляційними, темповими варіантами постійно робити установку на виразність звучання, ставити завдання художнього порядку. Наприклад, виконати гаму співучим, повнозвучним forte, у помірному темпі, засобом portato. Або: «проспівати» гаму так, ніби її грає струнний інструмент, штрихом *legatissimo*, з хвилеподібною динамікою.

Успіх в засвоєнні гамового комплексу залежить значним чином від того, як до нього відноситься сам учень. Займатися гамовим комплексом треба з задоволенням і з повною віддачею. Серед порад своїм учням В. Софроніцький казав: «Гама треба любити, гама треба грати з задоволенням, треба грати гама так, начебто ти збираєшся дати концерт із гам у Великому залі консерваторії».

Професійний розвиток майбутнього вчителя музики тісно пов'язаний з поширенням його уявлень, поглибленням відчуттів, з активним бажанням повно й яскраво виразити характер і зміст музики. Сприяти цьому бажанню має добре розвинутий технічний апарат, основними принципами розвитку якого має бути: гнучкість і пластичність; цілеспрямованість та економія рухів; керування технічним процесом; звуковий результат (як остаточна мета). Враховуючи ці принципи у процесі підготовки студентів у класі фортепіано слід сподіватися, що зв'язок музичного і технічного розвитку студентів не залишиться тільки «на словах», а знайде належне місце у системі професійної підготовки майбутніх вчителів музики.

Дудкіна Алла Валентинівна

РОЗВИТОК НАВИЧОК ХУДОЖНЬОГО ІНТОНУВАННЯ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ З СОЛЬНОГО СПІВУ

Підготовка фахівців у сфері музичного виконавства в умовах сьогодення потребує оновлення та переосмислення методичних підходів цього процесу в контексті соціокультурних змін нашого суспільства. Актуального значення набуває інтонаційний підхід, який передбачає пізнання музики шляхом її виконання та сприйняття з опорою на особистісно-ціннісне та творче відношення. Необхідність реалізації такого підходу акцентовано у професійному навчанні музикантів різних спеціальностей, зокрема виконавців у галузі сольного співу.

Сучасна теорія та практика вокального виконавства все частіше спрямовує свої зусилля на розуміння закономірностей та специфіки творчого процесу співака з позицій досягнень сучасного музикознавства та педагогіки музичної освіти. Актуальність проблеми загострюється сучасними вимогами до професійного музичного виконавця в посиленні зв'язків між художньо-

естетичним, ціннісно-смісловим і власне технічним аспектами. Основою вирішення такого виконавського питання є методологічний підхід, який висвітлено у музично-теоретичних надбаннях Б.В. Асаф'єва [1]. Оскільки саме крізь призму його концепції з'являється можливість наблизитися до розуміння суті художньо-виконавського інтонування як цілісного, виразного, творчого процесу відтворення виконавцем музичного твору.

Наявність протиріччя між актуальністю вищезазначеного питання і відсутністю відповідних теоретичних та методичних праць дозволили сформулювати наукову проблему в аспекті розробки змісту та висвітлення процесу навчання художньому інтонуванню майбутніх сольних.

Наукові надбання з питань художнього інтонування як прояву виконавцем яскравого втілення музичного образу з'явилися ще в далекому минулому при обговоренні представниками різних наукових та художніх кіл щодо специфіки музичного мистецтва, процесу її створення, виконання, сприйняття. Осмислення досліджуваного феномену здійснювалося з різних філософсько-естетичних, музично-теоретичних, художньо-психологічних позицій. Дослідницька думка насамперед намагалася подолати вузький погляд на проблему через питання інтерпретації музики, що обмежує прояв виконавцем творчої свободи, індивідуальності в розкритті життєвого змісту того чи іншого музичного твору.

Найбільш вагомий внесок у розробку теорії виконавського інтонування здійснив Б.В. Асаф'єв, який акцентував на проблемі інтонування в своїх музично-теоретичних дослідженнях. Зокрема, музичне виконавство розглядалося ним як особлива художньо-інтонаційна діяльність, що спрямована на осягнення смислового змісту музики.

На наш погляд, саме наукові положення Б.В. Асаф'єва про інтонаційну природу музики покликані стати методологічними орієнтирами в системі професійної підготовки музиканта-виконавця у сфері сольного співу.

В сучасній музично-педагогічній практиці феномену художнього інтонування ще не відведено належне місце, що призводить до певних

обмежень в аспекті змістовно-сміслового виконання музичного твору. Ефективність процесу навчання художньому інтонуванню вокаліста забезпечується спеціальною організацією, що передбачає художньо-педагогічні принципи: інтонаційно-виконавської активності, особистісно-творчої спрямованості, єдності художнього і технічного; та методи: моделювання художньо-виконавських дій та інтонаційно-слухового аналізу.

Таким чином, *художньо-виконавське інтонування* - це досить складний духовно-психологічний процес, що має інтегративний, творчий характер та базується на активній взаємодії різних сфер особистості музиканта-виконавця, його індивідуальному досвіді. Даний процес пов'язаний з проникненням в особливості та закономірності цілісної драматургії музичного твору [2].

Основою розвитку навичок художнього інтонування у студентів на заняттях сольного виступають спеціальні художньо-педагогічні принципи - інтонаційно-виконавської активності, особистісно-творчої спрямованості, єдності художнього і технічного, а також методи - метод моделювання художньо-виконавських дій, інтонаційно-слухового аналізу, інтонаційно-ритмічного творчості. Пропоновані принципи і методи істотно посилюють основні положення методики викладання вокалу у всій системі професійної музичної освіти. Ціннісне значення таких принципів і методів організації процесу навчання художньому інтонуванню полягає ще й у тому, що вони у своїй сукупності сприяють переорієнтації свідомості майбутнього співака, без якої реалізація художньо-інтонаційного підходу неможлива.

Список використаних джерел:

1. Асафьев Б.В. Музыкальная форма как процесс: Кн. первая и вторая. 2-е изд.-Л., 1971.-312 с.
2. Прасолов Е.Н. Художественное воспитание исполнителя как проблема современного музыкального образования Тольятти, 2003. - 84 с.

**ОСОБЛИВОСТІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ СТУДЕНТІВ У
ПРОВІДНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ СВІТУ В ПРОЕКЦІЇ НА
СИСТЕМУ СУЧАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ**

В умовах сьогодення простежується безпосередня залежність освітнього рівня майбутнього соліста-вокаліста від загальної ситуації у світовому музичному просторі, що вимагає переосмислення та вдосконалення навчальних програм. У зв'язку із соціально-економічними, політичними та історичними змінами, сталася ціннісна переорієнтація естетичних смаків публіки, і як наслідок змінилося розуміння самого поняття «соліст-вокаліст». Разом з тим, освітній процес в багатьох вітчизняних навчальних закладах все ще орієнтований на старі уявлення про вимоги до професійної підготовки вокалістів. Трансформація суспільства у ментальному та психологічному аспектах потребують визначення нових орієнтирів до підготовки сучасного співака.

Українська музична освіта орієнтована на здобуття фаху педагога, цьому напрямку приділяється більшість уваги, у той час, коли спеціальні дисципліни, що необхідні для розвитку саме тих навичок і умінь, що потрібні для професійного виконавця, залишаються у багатьох випадках не розкритими, їм приділяється зовсім не достатньо уваги. Одночасно, це знижує інтерес студентів до такого навчання, і як наслідок впливає на рівень їх професійної вокальної підготовки. В такій ситуації, для розвитку української музичної освіти виникає потреба у запозиченні сучасних педагогічних принципів музичного навчання у західно-європейських та американських закладів освіти. Переймання зарубіжного досвіду підготовки солістів-вокалістів у поєднанні з українською специфікою дали б покращення та вдосконалення фахівців у сфері вокального мистецтва.

У науково-методичній літературі проблема вокальної підготовки розглядається в різних аспектах, а саме: визначаються принципи вокальної підготовки на основі використання фонетичного (О.Комісаров, А.Саркісян)

та фонопедичного (В.Ємельянов) методів; висвітлюється процес виховання естетичного ставлення учнів до вокального мистецтва (В.Бриліна, Н.Можайкіна); досліджуються умови удосконалення вокально-педагогічної підготовки майбутніх спеціалістів (О.Далецький); акцентується увага на формуванні вокально-мовленнєвої культури вчителя музики (Л.Азарова, Л.Дерев'янка, Н.Швець та ін.); розкривається специфіка опрацювання шкільного репертуару в процесі вокального навчання (Л.Пашкіна). Педагогічне обґрунтування змісту вокальної підготовки представлено у працях А.Менабені, Ю.Юцевич, Г.Стасько; проблему формування професійно значущих якостей у процесі вокальної підготовки визначено у дисертації О.Краснової-Соколової.

Відмінність між методами надання музичної освіти в навчальних закладах світу та на території нашої країни зумовлена перед усім історичними, економічними, соціальними та політичними факторами. Методичні засади, що використовувалися на території радянського союзу у сфері музичної освіти, базувалися в першу чергу на бажанні створити свою систему освіти, відмінну від усього світу. Незважаючи на всі позитиви цього процесу, одночасно це був «рух по колу», обумовлений специфічністю радянської культури. Зокрема, естрадне мистецтво обкладалося цензурою, існували великі обмеження в пісенному репертуарі та музичних стилях. Таким чином, у системі радянських навчальних закладів музичної освіти переважало навчання академічному вокалу, а естрадний спів сприймався як «спрощений» варіант, тобто як спів для народу.

На наш погляд, для подолання зазначених суперечностей в сучасному освітньому середовищі доцільно звернутися до вітчизняного досвіду діяльності Вищого музично-драматичного інституту ім. Миколи Лисенка, в якому на практиці реалізовувався інтегративний, міждисциплінарний підхід у професійному навчанні майбутніх музикантів. Академізм, європеїзм і професіоналізм перепліталися в Інституті з українознавчими цінностями.

Цьому слугували такі видатні особистості, як Г. Левицька, М. Колесса, Р. Криштальський, Н. Нижанківський, П. Пшеничка, Р. Савицький [1].

Разом з тим, актуальним для українського музично-освітнього процесу залишається досвід зарубіжних навчальних закладів. Зокрема, напрям музично-театральної освіти, де виконавець проявляє себе як співак, актора і як танцівник, тобто здійснює усі можливі характеристики популярного співака.

Одним з найкращих у світі з університетів, що готують професіоналів у напрямку музичного театру є Нью-Йоркська Кіно Академія (New-York Film Academy [2]). Випускники цієї академії стають провідними акторами бродвейських театрів, кіно мюзиклів та взагалі професійними виконавцями. Специфічність цього навчального закладу полягає у тому, що студенти отримують не лише сценічну підготовку, але й кіно-підготовку. Адже у часи прогресуючих новітніх технологій та потужного медіа простору сучасний виконавець має набути вмінь працювати з камерою, бути довершеним професіоналом з будь якого питання стосовно виконавства. У кінці навчання студенти знімаються у випускному музичному кіно, що створюється під керівництвом провідних бродвейських постановників.

Таким чином, закінчивши академію, співак є професійним вокальним виконавцем та актором будь якого сучасного жанру, в процесі навчання отримав багатогранну освіту, яка побудована на найкращому досвіді цієї індустрії.

Список використаних джерел:

1. Водяний Б. Короткий словник діячів української культури / Б. Водяний, Г. Олексин, М. Ціж; Всеукр. тов-во —Просвіта— ім. Т. Шевченка; Тернопільск. обл. відділення; М. – Т.: МП —Чумацький шлях—, 1992. – 48 с.
2. New-York Film Academy [Електронний ресурс] / Режим доступу: <http://www.nyfa.edu/musical-theatre>

Качур Борис Михайлович

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО ПОТЕНЦІАЛУ ПЕДАГОГА З ПОГЛЯДУ АКМЕОЛОГІЧНОЇ НАУКИ

Реформування загальної середньої освіти в Україні зумовлює підвищення якості професійної підготовки вчителя, яка проходить з початку навчання майбутнього вчителя у вищому навчальному закладі та на протязі його всієї педагогічної діяльності. Відбувається процес безперервного творчого розвитку потенціалу педагога, який повинен привести його до досягнення професійних вершин, особистісного самовираження та самоствердження.

Інакше цей процес ми сьогодні можемо назвати нічим іншим з точки зору акмеологічної науки, як досягнення педагогом «АКМЕ», що у перекладі з грецької має значення «вершина», «найвищий ступінь розвитку». З точки зору акмеології розглядаємо педагога як суб'єкт творчого педагогічного шляху, що розробляє засоби досягнення професійних і соціальних вершин. Практичною метою акмеологічної науки є можливість дати людині пояснення яким чином рухатись далі, коли ціль, котра була поставлена на певному етапі життя вже досягнута.

Щоб рухатись далі перш за все вчитель мусить бути високопрофесійним і творчо працюючим спеціалістом. У своїй творчій роботі педагог систематично повинен здійснювати дослідницьку роботу. Під час навчально-виховного процесу він, спираючись на основні концепції теорій навчання та виховання, проводить дослідження діяльності своїх учнів, здійснює аналіз їх роботи на основі якого робить певні висновки та узагальнення. Після цього можна накреслити чи спланувати шляхи до нових пошуків.

В чому визначається зміст педагогічної акмеології? Перш за все акмеологічними підходами до оцінки професійної діяльності, компетентності, кваліфікації вчителя, якості педагогічної діяльності, його внеску в досягнення результатів навчального закладу. Стимулювати такі досягнення педагога покликаний процес атестації яка є двох видів: чергова та позачергова. Чергова атестація проводиться один раз на 5 років і є

обов'язковою. Позачергова атестація проводиться не раніше ніж через два роки від попередньої. На нашу думку, якраз позачергова атестація повинна стати найбільш стимулюючим заходом для творчих вчителів у їх меті для досягненні ними педагогічних вершин і офіційного визнання вищого рівня (досягнення чергової вершини) кваліфікації після попередньої атестації.

Хто зацікавлений у чим скорішому зростанні професійної майстерності вчителя? Всі, хто залучений до навчально-виховного процесу: учні та їхні батьки, дирекція навчального закладу та педагогічний колектив, громадськість та держава в цілому. Всі перераховані повинні також сприяти вчителю досягати педагогічних вершин шляхом створення для нього сприятливих умов для професійної діяльності. Що для цього треба зробити?

В першу чергу дати можливість вчителю зосередитись на виконанні ним свої головних функцій – навчати. Не перевантажувати вчителя написанням різних звітів і т. д. Інститути післядипломної педагогічної освіти, районні методкабінети, шкільні методичні об'єднання направляють свою діяльність на своєчасне ознайомлення з передовими педагогічним досвідом, новітніми освітніми інноваційними технологіями і, найголовніше, організують навчання і засвоєння педагогами цих технологій. Можна стверджувати, що такий цілісний підхід буде сприяти вчителю в досягненні його вершин.

Отже, розвиток творчого потенціалу вчителя покликаний деяких людей виконувати свою роботу на високому рівні – систематично, ефективно і надійно. Педагог може досягти професіоналізму в результаті спеціальної підготовки і тривалого досвіду роботи. Щоб досягти акме (вершини) у педагогічній діяльності необхідні відповідні здібності й бажання постійно навчатися і підвищувати свою кваліфікацію.

Качур Мирослава Михайлівна

ПЕДАГОГІЧНА ПРАКТИКА ЯК СКЛАДОВА КОМПЕТЕНТІСНОГО ПІДХОДУ В ПРОФЕСІЙНІЙ ПІДГОТОВЦІ СТУДЕНТІВ СПЕЦІАЛЬНОСТІ «МУЗИЧНЕ МИСТЕЦТВО»

Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва здійснюється в процесі фахового навчання у вищому навчальному закладі на засадах компетентісного підходу, результатом якого є не тільки здобуття комплексу знань та навичок, набуття фахової компетентності, але й формування здатності до продуктивної діяльності в різних сферах. Аналізуючи реалії сьогодення та сучасні вимоги суспільства, важливо зазначити актуальність проблеми професійної підготовки фахівців з музичного мистецтва, впровадження у навчально-виховний процес різних видів педагогічної практики, що дозволяють реалізувати пізнавальний, духовно-моральний, творчий, комунікативний, естетичний потенціал майбутнього вчителя музичного мистецтва, та, водночас спрямовують процес саморозвитку особистості.

Педагогічна діяльність вчителя музичного мистецтва потребує знань багатьох методик: постановки голосу, роботи з хором, навчання гри на музичному інструменті, але чи не найважливішою для професійного становлення майбутнього фахівця є опанування методикою музичного виховання, знання якої дозволяє реалізувати єдність загального та особистісного розвитку учнів. Музично-педагогічна спрямованість практичної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва базується на взаємообумовлених складових: загальнопедагогічній, диригентській, інструментальній, вокальній, виконавській, дослідницькій діяльності.

У програмі підготовки фахівців з музичного мистецтва передбачено різні види педагогічної практики, кожна з яких передбачає формування відповідних компетенцій. У навчальному плані практичної підготовки передбачено проведення студентами пробних музичних занять в дошкільних навчально-виховних закладах, пробних уроків музичного мистецтва в

загальноосвітніх закладах, організацію різних форм музично-виховної роботи зі школярами в позаурочний час. Усі різновиди самостійної практичної діяльності студентів спрямовані на формування методичної компетентності як складової професійної готовності майбутнього вчителя музичного мистецтва. Багатоплановість майбутньої діяльності апробується студентами саме в процесі проведення пробних занять з розучування та виконання музичних творів, організації позакласної музично-виховної роботи зі школярами, а також у період проходження практики в оздоровчих літніх таборах. Такий різновид педагогічної практики дозволяє майбутнім фахівцям набути важливих та необхідних вчителю музичного мистецтва навичок концертмейстерської роботи, вміння здійснювати супровід, акомпанувати хоровому та сольному співу дітей, підбирати на слух, транспонувати мелодії для зручності дитячого виконання, читати з листа.

Таким чином, педагогічна практика поглиблює та вдосконалює методичну підготовку студентів, збагачує знаннями психолого-педагогічних закономірностей навчально-виховного процесу в освітніх закладах різного типу, допомагає практично перевірити ефективність використання інноваційних підходів в теорії та практиці музичного виховання і розвитку школярів. Практична педагогічна діяльність студентів у період навчання є необхідною складовою професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. Головна мета її спрямована на формування у студентів практичних навичок та вмінь, здатності застосовувати в педагогічній діяльності науково-теоретичні знання, здобуті при вивченні загально-педагогічних і фахових дисциплін. Педагогічна практика закладає основи самостійного професійно-творчого розвитку студента, становлення його професійної позиції.

Кушнір Іван Іванович

ІНФОРМАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ У СИСТЕМІ ПІДВИЩЕННЯ КВАЛІФІКАЦІЇ КЕРІВНИКІВ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ І-ІІ РІВНЯ АКРЕДИТАЦІЇ

Процеси розвитку інформаційного суспільства в Україні набувають пріоритетного значення: характерною ознакою сучасної української освіти стає інноваційність, відкритість новому. Педагогічні працівники на курсах підвищення кваліфікації орієнтуються не просто на здобуття сукупності знань-умінь, а на розвиток особистої, соціальної та професійної компетентності, тобто здатності самостійно знаходити, аналізувати й ефективно використовувати інформацію, продуктивно жити і працювати у світі, що швидко змінюється. Навчальний процес у системі післядипломної педагогічної освіти перетворюється на діалогічну взаємодію всіх суб'єктів освітньої діяльності (керівників, викладачів, методистів, слухачів), що допомагає кожному сформуванню траєкторію свого розвитку, чітко усвідомити, як збільшити свій внесок у підвищення якості освітніх послуг.

Нині є багато педагогічних технологій навчання, що забезпечують самостійну роботу тих, хто навчається, урахувавши значні обсяги інформації, необхідність її обробки і передачі потребує інтеграції педагогічних технологій з інформаційно комунікативними технологіями, використанням Інтернету. Урахувавши той факт, що підвищення кваліфікації вимагає від педагогічних працівників нових знань, високого рівня спілкування, заслуговує на увагу інтеграція методу проектів з використанням Інтернет і рольових ігор. Такий вид проектів називають Веб-квестом [1; 2].

Веб-квест у педагогіці – проблемне завдання з елементами рольової гри, для виконання якої використовуються інформаційні ресурси Інтернет.

За своєю суттю, основою Веб-квестів є проектна методика, що орієнтована на самостійну діяльність студентів – індивідуальну, парну, групову, котра здійснюється за певний проміжок часу. Завдання на переказ є самими примітивними і становлять найбільш простий приклад використання Інтернету як джерела інформації та вважається Веб-квестом за умови [1]:

– формат і форма доповідей відрізняється від оригіналів матеріалів, матеріал тексту не є простим копіюванням тексту з Інтернет у текстовий редактор;

– ті, хто навчається, вільні у виборі того, про що розповідають і яким чином організують знайдену інформацію;

– використовуються навички збирання, систематизації та обробки інформації.

Сутність компіляційного завдання полягає в тому, що слухачі мають взяти інформацію з різних джерел і привести її до єдиного формату. Підсумкова компіляція може бути опублікована в Інтернет або представлена у вигляді нецифрового продукту, наприклад, у вигляді книги.

Інтерактивна методика Веб-квестів навчає знаходити необхідну інформацію, піддавати її аналізу, систематизувати і вирішувати поставлені задачі. Її використання є нескладним, не потребує завантаження додаткових програм або одержання специфічних технічних знань та навичок – необхідним є лише комп'ютер з доступом до мережі Інтернет.

Немає сумніву, що одержаний досвід принесе свої плоди в подальшій управлінській діяльності керівника вищого навчального закладу I-II рівнів акредитації і сприятиме розвитку таких компетенцій:

– використання інформаційно комунікаційних технологій для розв'язання професійних задач;

– самостійне навчання та самореалізація;

– робота в команді (планування, розподіл функцій, взаємодопомога, взаємоконтроль);

– уміння знаходити різні способи розв'язання проблемної ситуації;

– визначення найбільш раціонального варіанту, обґрунтування свого вибору;

– навички публічного виступу (обов'язкове проведення попередніх захистів проектів з виступом авторів, з питаннями, дискусіями).

У порівнянні з лекцією або семінаром, інформаційні технології більше демократичні. Вони дозволяють індивідуалізувати навчання й управляти процесом засвоєння знань. Можна підібрати індивідуальний темп навчання із урахуванням підготовки, специфіки сприйняття, потреб кожного слухача. Той, хто навчається, має можливість повернутися до будь-якого місця тексту, програти заново ситуацію, переглянути результати тестів і проаналізувати їх.

У рамках інформаційно-технологічного забезпечення технологія навчання розглядається не тільки як процес або результат його проектування (опис, модель), але і як специфічні засоби, своєрідний «інструмент» у руках педагога, що дозволяє йому організувати навчальний процес на технологічному рівні.

Все це свідчить про те, що комп'ютерні технології й, насамперед, Інтернет – не просто технічні засоби навчання, а якісно нова технологія. Комп'ютерні технології є засобами, що дозволяють істотно розширити творчий потенціал, підвищити продуктивність діяльності й вийти за рамки традиційної моделі вивчення програмного матеріалу. Здобувається вміння вчитися самому, відбувається осмислення знань у новому ракурсі, з'являється нове бачення відомих фактів і явищ [2].

Таким чином, у цьому випадку технологія навчання є стрижнем, навколо якого формується необхідне інформаційне середовище, що сприяє активній педагогічній взаємодії викладача і слухача.

Список використаних джерел:

1. Информатика и культура: Сб. науч. трудов. / Отв. ред. И.С. Ладенко. – Новосибирск: Наука, 1990. – 231 с.
2. Брановский Ю. С. Введение в педагогическую информатику: [учебное пособие для студентов] / Ю.С.Брановський. – Ставрополь : СГПУ, 1995. – 206 с.

Ленд'єл-Сяркевич Антоніна Антонівна

Екман Мирослав Сергійович

ІНТЕРПРЕТАЦІЙНІ ОСОБЛИВОСТІ ЦИКЛУ ПРЕЛЮДІЙ І ФУГ «ДОБРЕ ТЕМПЕРОВАНОГО КЛАВІРУ» Й. С. БАХА В КОНТЕКСТІ РОЗВИТКУ ПОЛІФОНІЧНОГО МИСЛЕННЯ ПІАНІСТІВ

Мистецтвознавство ХХ-ХХІ ст. висуває щораз нові вимоги до науковців у сфері культурології та мистецтва, зокрема в музичній галузі проходить детальний семантичний аналіз мистецьких явищ та подій, проводиться огляд творчості видатних митців музичного мистецтва, відбувається трансформація та структуризація всіх жанрово-стилістичних та культурологічних вимірів досліджуваних процесів у творчій діяльності та їх еволюція.

Вивчення інтерпретаційних особливостей «ДТК» представлені у фундаментальних дослідженнях науковців у різних аспектах:

1) історико-теоретичний аспект проблем музичної форми, стилю, жанру, з точки зору символіки та риторики (Б.Асаф'єва, Н.Горюхіної, В.Медушевського, Є.Назайкінського, Е.Бодкі, А.Мілкі, Т.Шабаліної, М.Друскіна, Т.Ліванової тощо);

2) теорії та історії музичного виконавства (О.Алексєєва, І.Браудо, Н.Кашкадамової, Н.Корихалової, Я.Мільштейна, А.Швейцера, Й.Форкеля, Б.Яворського, М.Копчевського, Н.Калініної, Н.Голубовської, Й.Гофмана та ін.);

3) фундаментальні проблеми музичного аналізу (Л.Мазеля, В.Цуккермана, Ю.Холопова, К.Южака);

4) окремі аспекти музичних редакцій та транскрипцій (Ф.Бузоні, А.Корто, Л.Ройзман, М.Друскін, Г.Коган, Н.Кашкадамова);

5) різні аспекти інтерпретації (О.Алексєєва, С.Фейнберга, Н.Корихалової, О.Гольденвейзера, Г.Нейгауза, Г.Гульда, Є.Лібермана, О.Малінковської, Н.Кашкадамової та ін.).

Проаналізувавши досягнення науковців у галузі інтерпретаційних та виконавських особливостей «Добре темперованого клавіру», можна

відзначити, що цикл прелюдій і фуг – це не тільки один із шедеврів світової музичної культури, спрямований на розвиток поліфонічного мислення піаністів, але й найвизначніше досягнення епохи бахіанства, яке займає унікальне місце в репертуарі піаністів.

Інтерпретація характеризується як індивідуальне прочитання виконавцем-інтерпретатором виконуваного твору, яке не порушує виражально-логічну основу і не суперечить з його образно-емоційним змістом.

Інтерпретаційні особливості – це особливості виконання музичного твору, що є узагальнюючими регуляторами стильових критерій та категорій даної епохи та стилю композитора.

Розглядаючи тематику інтерпретаційних особливостей ДТК в контексті розвитку поліфонічного мислення піаністів, варто відзначити, що **поліфонічне мислення** характеризується як психічний пізнавальний процес, що є різновидом музичного мислення, в якому криється інтелектуальна діяльність, що має образно-інтонаційну природу та володіє специфічними конструктивними елементами, цільовою спрямованістю якої є відображення контрасту в одночасності – переваги горизонтального принципу над вертикальним у музичному мистецтві, а також функціональної однорідності й рівноправності голосів музичної композиції [2].

Поліфонічні зразки ДТК супроводжують піаністів на протязі всього їх професійного та творчого шляху. Таке становище пояснюється тим, що ці твори мають високу художньо-естетичну та ідейно-сміслову цінність, в процесі якої відбувається оволодіння навиками поліфонічної гри.

Варто відзначити, що виконавські принципи відрізняються між собою в низці виконавських аспектів. Зокрема, інтерпретації прелюдій і фуг у виконанні піаністів різних типів – С.Ріхтера (класична), Е.Фішера (доріхтерська), Г.Гульда (математична), Ф.Гульда (джазова), А.Х'юїтт (романтична) різняться естетичними цінностями та ідейно-художнім та смисловим розумінням виконавських особливостей (темпово-ритмічних,

динамічних, агогічних, артикуляційних принципів) піаністів кожного історичного періоду та темпераментного характеру інтерпретації. Виконання поліфонічних творів на клавесині – В.Ландовська (доріхтерська), Г.Леонхардт (автентична), Г.Пішнер (математична) характеризуються довільними знаннями та розуміннями специфіки клавесинного дзвінкого звучання інструменту, використанням інтерпретаторами своїх характерних засобів виразності для підкреслення своєрідності та конструктивної та деструктивної довільності виконавської традиції.

Зважаючи на всі виконавсько-інтерпретаційні норми та рекомендації редакторів, педагогічна цінність поліфонічного циклу прелюдій і фуг «Добре темперованого клавіру» у розвитку поліфонічного мислення піаністів виявляється у таких аспектах сучасного піаністичного виконавства:

1) розуміння та усвідомлення стилістичного спрямування жанру та його відповідність естетичним та стилістичним ідеалам композитора, інструментальної приналежності (клавір, клавесин, орган, сучасне фортепіано), до якої належить цикл, художньої єдності циклу;

2) розуміння зв'язків шляхом створення гармонічного «каркасу» прелюдії, усвідомлення та переосмислення явищ поліфонічної фактури, зокрема мелодичної лінії в прихованому багатоголоссі;

3) розуміння та усвідомлення піаністом (учнем чи студентом) прелюдійної фактури, яка базується на гармонічних фігураціях, елементи імітаційних проведень, імітаційної поліфонії, розуміння структури фуги;

3) детальний аналіз структуризації прелюдії і фуги (поліфонічний та гомофонний склад, рівень форми, синтаксис, елементи поліфонічного викладу (тематичний матеріал (інтонаційне ядро та організовуючий початок, з якого виростає форма фуги), протискладнення, інтермедії, імітації, комплементарний вид, контрастне поліфонічне співставлення, мотивна структура та субмотивні зв'язки, «питання-відповідь», стретні проведень, міжмотивна артикуляція, цезури, метрична повторність та симетричність тактів, ознаки контрапунтичності, хоральності та контрастності, проведень

теми в оберненому вигляді (ознаки «ракохідності» теми), показ кульмінаційних вершин, кристалізація гармонічної думки, безперервність руху тощо) та побудови (експозиція, розробка або епізод та реприза і т.п.) мелодичної лінії, гармонії, визначення ладових, метро-ритмічних особливостей, образний зміст циклу) та її роль у розвитку музично-аналітичного та поліфонічного мислення, музичної пам'яті, осягненні синтезу слухового контролю та тактильних відчуттів піаніста (особливості звуковидобуття та артикуляції) і т. ін.;

4) достовірне та оправдане розуміння й дотримання виконавських особливостей та рекомендацій (характеру, правильної артикуляції (пальцеве legato на шістнадцятих тривалостях, non legato – при проведенні руху по звуках акорду і т.д.) та фразування, туше (звуковидобуття), темпо-ритмічних та агогічних закономірностей, терасоподібної архітектонічної динаміки, ознаки тембральності, регістровки та ладо-тональних зв'язків, прикрас та мелізматики, правильної аплікатури (особливості підкладання та перекладання 3 через 4, 2 через третій палець, 1-й палець на чорній клавіші і т.п.), доцільність педалізації, питання імпровізаційності) відповідно до стилістичних канонів епохи бахіанства;

5) розуміння правильності специфіки тембрального забарвлення («інструментування» та «оркестрування») голосів на основі їх мелодичної самостійності засобами артикуляційних прийомів, динамічний баланс між проведенням тематичного матеріалу та інтермедій або інших елементів поліфонічного викладу та ін.;

7) розуміння та осмислене вивчення найоптимальнішої аплікатури, що сприяє плавному та плинному голосоведенню, кантиленності й співучості гри, та ініціюванню різних поліфонічних пластів та нашарувань;

8) розуміння специфіки відмінностей та характерних виконавських рис інструктивних академічно-педагогічних редакцій «ДТК» та текстологічних (на основі уртекстних видань).

Отже, узагальнюючи вищесказане в процесі вивчення поліфонічних творів доцільне використання еталонних зразків інтерпретацій Е.Фішера (доріхтерський тип), С.Ріхтера та Т.Ніколаєвої (представників класичного типу) та клавесинного звучання – А.Волконського та Г.Леонхардта в контексті збагачення слухового контролю учнів та розвитку поліфонічного мислення.

Список використаних джерел:

1. Інтерпретація // Українські культурні дослідження. Експериментальна веб-сторінка науковців УЦКД. – [електронний ресурс]. – режим доступу: http://culturalstudies.in.ua/knigi_15_4_6.php.
2. Рожко О. Формування поліфонічного мислення, студентів вузів культури та мистецтв в класі фортепіано: автореф. дис. на здоб. наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.02 // О.Рожко – М.: Московський державний університет культури та мистецтв, 2002. – 25 с.

Мар'євич Наталія Костянтинівна

**ПРОБЛЕМА МУЗИЧНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ У КОНТЕКСТІ ПРИРОДОВІДПОВІДНОСТІ
ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ**

Наукове осмислення природи ігрової діяльності, закономірностей та чинників її педагогічного впливу значною мірою ґрунтується на психологічних дослідженнях гри, здійснених у ХІХ-ХХІ століттях. Великою мірою таке осмислення відбувається в контексті класичного і сучасного трактування принципу природовідповідності виховного процесу.

Принцип природовідповідності спрямований на врахування багатогранної природи дитини, особливостей її анатомічного і психофізіологічного розвитку з погляду віку і статі. На думку класичної педагогіки (А. Дистервег, Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинський, Я. Корчак, О. В. Сухомлинський та ін.), це має бути головним принципом, який не потребує доведення. Бо якби він був доказуваним, то його можна було б вивести з інших положень, отже, тоді він сам не був би вищим, тобто аксіомою. Якби він вимагав доведення, то він би мав «відбиток невизначеності» (А. Дистервег) тобто, мав би характер

імовірного. А це означало б, що на основі такого положення не можна було б побудувати виховний процес. Зокрема, Ж.-Ж. Руссо зазначав: «Природа хоче, щоб діти були дітьми, перш ніж бути дорослими. Якщо ми намагаємося порушити цей порядок, то виростимо скороспілі плоди, які не матимуть ні зрілості, ні смаку і не забаряться зіпсуватися: у нас вийдуть юні лікарі і старі діти» [7, с. 66].

Педагогіка завжди виходила з позицій про те, що гра є органічною до природи дітей молодшого шкільного віку. Під час гри учні відчують психологічний комфорт, тому що тут їм надане право на ініціативу та самодіяльність. Головне соціально-педагогічне навантаження ігрової діяльності – стати процесом соціалізації дитини, засобом підготовки її до майбутнього дорослого життя, входження у соціальні ролі, оволодіння соціальним досвідом людства [10].

Зарубіжна педагогіка, психологія, культурологія (В. Акслейн, Ф. Бонтейдайк, В. Вундт, К. Гросс, Г. Джонсон, К. Левін, Д. Мід, М. Монтессорі, Д. Селлі, Г. Спенсер, З. Фрейд, Й. Хейзинга) активно досліджували соціально-психологічну роль та культурно-функціональне поле гри. Глибоке розуміння ігрової діяльності започатковане у працях відомих вітчизняних психологів – Л. Виготського, О. Запорожця, В. Зеньковського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, Д. Ніколенка, С. Рубінштейна, Б. Теплова та ін.

Учені різних епох висловлювали своє ставлення до гри по різному. Перші спроби з'ясувати роль гри у формуванні психіки людини мали біологічний ухил. За теорією С. Холла, яка в психології одержала назву «теорії атавізму», гра, будучи механізмом відтворення в онтогенезі філогенетичних процесів, допомагає дитині позбутися інстинктів минулого і набути ознак цивілізованої людини [4, с. 287]. Теоретичні уявлення про гру формувалися разом із дослідженням психічних процесів. З монографічного дослідження К. Гросса, у авторській концепції гри, чітко прослідковується визнання пріоритету біологічної домінанти в розвитку людської психіки [2].

Успішно сформована соціальна ідентичність є найважливішою умовою психічного здоров'я особистості. Головний мотив гри – потяг до наслідування. В теорії З.Фрейда гра спрямовується на реалізацію біологічно обумовлених потягів, найважливішими серед яких для дитини є бажання «стати дорослими і робити так, як роблять дорослі» [4, с. 305]. Поширене вчення зумовило формування генетичної концепції ігрової діяльності, адже, у дитинстві важливим фактором становлення людини є наслідування, яке часто набуває ігрової форми.

Психологи завжди звертали увагу на те, що гра неможлива без емоцій, звідси важлива риса гри – її емоційність. Це питання вивчалося О. Леонтєвим, Д. Ельконіним, Ю. Гільбухом, А. Гебосом, О.Запорожцем, М. Лісіною. Дослідники (Б. Ананьєв, Д. Ніколенко, І. Сікорський та ін.) неодноразово звертали увагу на вікові межі ігрової діяльності, підкреслювали, що суть гри у її впливі на духовний розвиток дитини.

Розглядаючи роль гри в психічному розвитку дитини молодшого шкільного віку, Л. Виготський писав: «гра не вмирає, а проникає у ставлення до дійсності, вона має своє внутрішнє продовження у шкільному навчанні і праці» [1, с. 63]. І. Сікорський зазначав: «величезна група ігор та забав слугує для розвитку і укріплення почуття самосвідомості», що «розмежування вражень зовнішнього світу і вражень, отриманих від власного організму, є діло величезної психологічної важливості» [8, с. 75].

С. Рубінштейн вважав, що ігрова діяльність має психологічні підстави: у грі проявляються і через неї формуються всі сторони психічного життя особистості, формуються якості необхідні для учіння в школі, що зумовлюють готовність до навчання [6]. За концепцією вітчизняного вченого В. Зеньківського, особливу значущість для розвитку особистості має гра у молодшому шкільному віці. Цей період учений називає «другим дитинством». Мова стає знаряддям думки, а гра, спираючись на мову, – способом пізнання реального світу [3, с. 45].

Музично-ігрова діяльність за своєю психологічною природою є надзвичайно органічною дитячому еству. Вона могутньо впливає на розвиток творчих здібностей молодшого школяра та загальну креативність його мислення та поведінки. Наукою доведено, що музика відображає психічні процеси, ті конструкції, через які дитина контролює, стимулює свої наміри та поведінку. Вона сприяє діалогу і може вважатися важливим засобом комунікації, піднявши настрій дитини, стимулює відчуття єдності з однолітками, викликає приємне самопочуття, є підґрунтям для покращення міжособистісних відносин[9].

Правильно дібрані музичні твори можуть слугувати супроводом для дитячої гри, що позитивно впливає на функціонування дитячої розумової діяльності та всього організму в цілому, створюючи умови для творчості, відпочинку, релаксації. Музичні ігри варто супроводжувати творами народно-пісенного репертуару, які знайомі і дуже подобаються дітям молодшого шкільного віку («Подоляночка», «Женчичок-бренчичок», «За городом качки пливуть», «По дорозі жук» та ін.). Утім варто залучати дітей і до слухання класичної музики. Щоб зняти втому учнів, дослідники рекомендують слухати такі музичні твори, як: «Мелодія» М. Скорики, «Ранок» Е. Гріга; «Пори року» П. Чайковського. Творчий імпульс учнів стимулює така музика, як: М. Равель, «Болеро»; В. Моцарт «Турецький марш» і симфонія № 40; Д. Хачатурян «Танець з шаблями». Зняти хвилювання, допомогти заспокоїтись і відновити рівновагу допоможуть такі твори: вальси Ф. Шопена, Л. Бетховен «Місячна соната», Й.С. Бах «Аве Марія» тощо [5, с. 18].

Таким чином, організація музично-ігрової діяльності молодших школярів у контексті природовідповідності виховного процесу є необхідною умовою для адекватного психофізіологічного розвитку дітей молодшого шкільного віку. Вплив музики на організм дитини в процесі ігрової діяльності має виражений виховний потенціал, який сприятиме створенню комфортно-

емоційного середовища під час занять, позитивно впливатиме на формування особистісних рис характеру та становлення творчого потенціалу школярів.

Список використаних джерел:

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – с.62-76.
2. Гросс К. Душевная жизнь ребенка / К. Гросс. – К.: Слово, 1996. – 432 с.
3. Зеньковский В. В. Психология детства / В. В. Зеньковский. – М.: Школа-Пресс, 1996. – 336 с.
4. Краткий психологический словарь / Сост. Л. А. Карпенко; Под общ.ред. А. В. Петровского. – М.: Политиздат, 1985. – 421 с.
5. Любан-Плоцца Б., Побережная Г. Музыка и психика: Слушать душой / Б. Любан-Плоцца. – К.: АДЕФ-Украина, 2002. – 200 с.
6. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М.: Учпедгиз, 1946. – 704 с.
7. Руссо Ж.-Ж. Трактаты / Ж.-Ж. Руссо / Изд. подготов. В. С. Алексеев-Попов, Ю. М. Лотман, Н. А. Полторацкий, А. Д. Хаютин. – М.: Изд-во «Наука», 1969. – 703 с.
8. Сикорский И. А. Статьи по вопросам воспитания / Сборник научно-литературных статей по вопросам общественной психологии, воспитания и нервно-психологической гигиены. Книга вторая. – К.: Южно-Русское книгоиздательство, 1899; – Ч. 2. – 336 с.
9. Філіпп'єва О. Використання музики у валеологічному вихованні молодших школярів // Мистецтво та освіта, 2007. – № 4 (46). – с. 44–48.
10. Эльконин Д. Б. Психология игры. / Д. Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 1978. – 346 с.

Остан'юк Лідія Михайлівна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СТУДЕНТІВ НА ЗАНЯТТЯХ ХОРОВОГО КЛАСУ

Навчальний предмет «Хоровий клас та практика роботи з хором» є однією з провідних виконавсько-практичних дисциплін в системі професійної підготовки майбутніх вчителів музичного мистецтва. Мета навчальної дисципліни передбачає підготовку студентів до вокально-хорової роботи з дітьми, оволодіння теоретичними та практичними знаннями роботи з хоровим колективом, *розвиток художньо-образного мислення, музично-творчих здібностей та музично-естетичної культури особистості.*

Даний предмет викладається протягом всіх чотирьох років фахової підготовки студентів. Заняття з хором проводить педагог-хормейстер,

завдання якого сформувати хоровий колектив, підібрати програмовий репертуар, викликати в студентів інтерес до хорового співу.

В межах викладання предмету відбувається також практична робота студентів з хором. В процесі цієї практичної роботи студенти набувають навиків керування хором, вдосконалюють свої музичні здібності, безпосередньо готуються до майбутньої професії вчителя музичного мистецтва, керівника шкільного хорового колективу. Також завдяки самостійній роботі з хоровим колективом у студентів виховується почуття відповідальності, активності, розвивається музично-аналітичне мислення, вміння спілкуватися з колективом, розвивається музичний слух, формуються практичні прийоми і навики.

Перед педагогом-хормейстером стоять дуже відповідальні завдання: необхідно не тільки викликати у студентів щире захоплення та зацікавлення хоровим мистецтвом, розвивати вокально-ансамблеву техніку, ознайомити з хоровим репертуаром різних епох і національних музичних шкіл, але й виховувати національну ідентичність, патріотизм, взаємодопомогу, високу громадянську позицію.

Заняття з хорового класу завжди передбачає активну мистецьку діяльність студентів практичного характеру - хоровий спів. Саме в процесі практичної діяльності відпрацьовуються виховні завдання, розвиваються мистецькі здібності. Безпосередня участь кожного студента в роботі хорового класу у якості співака, спостереження за творчою діяльністю керівника хору під час занять та концертних виступів допомагають на практиці оволодінню засобами та методами хорової роботи.

Творча активність - необхідна характеристика навчання будь-якої дисципліни. Відмінність заняття хорового класу порівняно із іншими галузями навчання полягає в творчій спрямованості, активності студентів. Вони мають не тільки активно працювати на уроці, їх дії мають бути спрямовані на певні творчі досягнення.

Одним із компонентів змісту мистецької освіти слід вважати навчальний матеріал. На опрацюванні навчального матеріалу ґрунтується естетичний розвиток особистості. Формуючи програмовий репертуар варто опиратись на українську хорову музику і починати навчання власне з української народної пісні, а потім авторських хорових творів.

В процесі роботи з хоровими колективами сформувався певний репертуарний перелік хорових творів, які використовуються в педагогічній діяльності: серед цих творів неперевершені обробки народних пісень М. Леонтовича, К. Стеценка, Ф. Колесси, духовні твори А. Веделя, М. Вербицького, М. Леонтовича, А. Гнатишина, авторські твори Б. Фільц, Б. Лятошинського, І. Шамо та ін. Ці хорові твори апробовані в практичній роботі з хорами, сприймаються студентами дуже позитивно і формують як вокально-хорові навички так і загальну музичну культуру, естетичні смаки студентів.

Також важливим є формування програмового репертуару для практичної роботи з хором. Велику допомогу тут надають такі видання: М. Леонтович «Практичний курс навчання співу в середніх школах», К. Стеценко «Шкільний співаник», Ф. Колесса «Шкільний співаник», хорові збірки А. Кос-Анатольського «Проліски», А. Басової «Україно, ти мій краю».

Розширення мистецького досвіду - один з прийомів стимулювання студентів до занять мистецтвом. Дія цього прийому ґрунтується на актуалізації переживань, пов'язаних із сприйняттям і активною діяльністю в мистецтві. В системі стимулюючих засобів одне з чільних місць посідає оприлюднення результатів мистецької діяльності, тобто виступи на концертах. Завдяки безпосередній участі студентів в концертній діяльності вони набувають досвіду культурно-пропагандистської роботи.

Робота з хоровим колективом передбачає створення педагогічних умов для *розширення фактичних знань* студентів у галузі хорового співу, *стимулювання позитивного естетично-оцінювального ставлення* до

нього; *максимальну активізацію творчої діяльності* майбутніх вчителів, де основним засобом стає опосередкований педагогічний вплив.

В процесі хорового виконання закладається основа музично-естетичного мислення, забезпечується активізація творчих починань. Небезпідставно М. Леонтович вважав одним із першочергових завдань музичного виховання засобами хорового співу розвиток пам'яті, естетичного почуття, відчуття ритму, інтелектуальних сил, почуття спільної солідарності, виявлення громадських інстинктів.

Особистість студента, майбутнього вчителя музичного мистецтва, в хоровому класі формується шляхом розвитку творчої активності, яка виявляється в різних аспектах діяльності: з одного боку, він учасник хорового колективу, навчається і співає в ньому як хоровий співак, а з іншого, цей колектив є базою для набуття студентом практичних вмінь та навичок керування хором в якості диригента.

Отже, предмет « Хоровий клас та практика роботи з хором» в умовах педагогічного коледжу займає провідне місце в формуванні музичного світогляду майбутнього фахівця, формує його естетичні та художні смаки не тільки через сприймання музичного матеріалу, але і завдяки участі в активній виконавській діяльності.

Таким чином, навчальна робота та виконавська діяльність студентів у хоровому класі сприятиме: формуванню гармонійно розвиненої особистості; створенню умов для розкриття і розвитку творчого потенціалу кожного студента та його подальшої самореалізації; підготовці до організації та проведення вокально-хорової діяльності у класній та позакласній роботі; розвитку у студентів професійних вмінь та навичок співу у хорі; вихованню у студентів професійних навичок керування хоровим колективом на основі оволодіння методами роботи з хором.

ІНДИВІДУАЛЬНИЙ ПІДХІД В МЕТОДИЦІ ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ САМООРГАНІЗАЦІЇ УЧНІВ ДМШ

В розробці теоретико-методичних засад процесу формування вмінь самоорганізації учнів в сфері початкової музичної освіти одним з найбільш дієвих виступає індивідуальний підхід. В силу його визначальної ролі для реалізації особистісних чинників навчання і виховання юних музикантів у дитячій музичній школі (ДМШ) є можливість створити умови, за яких самостійне оволодіння учнями виконавським досвідом буде мати неповторний, індивідуальний характер. На цьому шляху потрібно враховувати рівень розумового розвитку дітей, пізнавальної та виконавської самостійності, працездатності, сформованості вольових якостей тощо.

На основі аналізу досліджень з проблеми індивідуалізації (Л.Арістова, Д.Вількеєв, В.Гладких, М.Данілова, А.Кірсанов, В.Лозова) можна зробити висновок про необхідність врахування індивідуальних особливостей дитини для успішного оволодіння знаннями та уміннями музично-виконавської діяльності.

Індивідуальним в дитині називають те особливе, що вирізняє її з-поміж інших, а індивідуальністю – яскраво виражену сукупність ознак, властивих окремій особистості, які закладені природою або набуті нею через життєвий та мистецький досвід. До таких особливостей відноситься своєрідність сприймання, мислення, пам'яті, уяви, інтересів, нахилів, здібностей. Ці ознаки значною мірою обумовлюють процес засвоєння знань, формування важливих якостей особистості.

Вміння діагностувати реальний рівень сформованості образу мислення, ставлення до життя та музичного навчання, художньої спрямованості особистості та здатності до самостійних дій допоможе педагогу визначити перспективи особистісно-художнього розвитку кожного учня, що є

запорукою досягнення максимальної ефективності в навчально-виховному процесі.

Урахування індивідуальних особливостей – це не пристосування мети і змісту навчання до окремого учня, а віднайдення оптимальних, найбільш прийнятних для особистості прийомів, методів і форм педагогічного впливу з метою формування в школяра вмінь самостійно планувати й виконувати навчальні дії у процесі роботи над музичним твором. Поняття “музично-виконавська самоорганізація” розглядається нами як комплекс індивідуально-особистісних характеристик, що орієнтують учня на оволодіння уміннями пізнавально-аналітичної, мотиваційно-вольової та виконавсько-творчої сфер самостійної виконавської діяльності.

Необхідною умовою успішної індивідуальної роботи з формування умінь музично-виконавської самоорганізації є детальне вивчення психолого-педагогічних особливостей кожного учня. Важливо встановити довірливі, доброзичливі стосунки між педагогом і вихованцем, враховуючи тип темпераменту юного музиканта. Якщо дитина схильна до *сангвінічної* поведінки, то вона може довго концентрувати увагу на виконанні конкретних педагогічних завдань, швидко знаходить вихід з критичних ситуацій, успішно контролює емоції, любить виступати перед аудиторією. В роботі з таким учнем педагогу важливо використати його здатність до швидкого самонастрою, самоконтролю та самооцінки дій навіть в процесі публічного виступу.

Учень з ознаками *холеричного* психотипу стійкий проти втоми, швидкий, енергійний, імпульсивний; швидко запам'ятовує музичний матеріал. Його надмірна емоційність може негативно вплинути на формування умінь самоконтролю й самокорекції, а слабка здатність до аналізу власних помилок може призвести до неадекватної поведінки, пошуку зовнішніх причин невдач (слід звернути увагу на можливі ускладнення у формуванні умінь самоаналізу, самокритики тощо). В педагогічний репертуар такого учня рекомендується включати твори рухливі, яскравого

емоційного забарвлення, надавати можливість брати участь в конкурсах та фестивалях.

Якщо учневі властивий *флегматичний* тип поведінки (він урівноважений, наполегливий, працездатний, стриманий в емоціях, не дуже спритний), то педагогу важко домогтися гри в швидкому темпі, виразного виконання та яскравої інтерпретації художнього образу. У формуванні вмінь музично-виконавської самоорганізації слід звернути увагу на складнощі у самонастрої, самомотивації дій дитини, бажано знайти прийоми для оволодіння більш широкою динамічною звуковою палітрою, стимулювати виконавську активність.

Учня, якому властиві риси *меланхолічної* поведінки, турбують будь-які зміни зовнішніх обставин та умов навчання. Швидка втомлюваність дитини, низька працездатність; емоційна вразливість, болісне переживання невдач можуть призвести до зневіри у власні сили, до депресивного стану. В роботі з таким учнем позитивних результатів можна досягнути, звернувши особливу увагу на мотиваційні фактори, пов'язані з психолого-педагогічною підтримкою роботи учня на уроці та в процесі виконання домашнього завдання.

Педагогічна підтримка юних музикантів в умовах індивідуального навчання має конче важливе значення не тільки в процесі вивчення музичних творів, але й у підготовці до публічного виступу на академконцерті, екзамені, мистецькому заході. В методиці формування вмінь музично-виконавської самоорганізації учнів ДМШ це фактор, що сприяє стабільності, цілеспрямованості педагогічних впливів, самостійності навчання. Така підтримка заснована на взаєминах рівноправності, рівноцінності, поваги й довіри між учителем і учнем та спрямована на психологічну та педагогічну допомогу в процесі його особистісного зростання, виборі способів поведінки, прийнятті рішень.

СУТНІСТЬ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ В ПРОЦЕСІ ВОКАЛЬНОЇ ПІДГОТОВКИ

Сучасна національна школа потребує педагога, який є не лише фахівцем у спеціальній науковій галузі, але й володіє високим рівнем викладацької й виконавської майстерності, психолого-педагогічної компетентності.

В сучасній психолого-педагогічній літературі відсутні чіткі концептуальні засади до визначення поняття “професійної майстерності”. Питання професійної підготовки педагогів національної школи, перспективи розвитку сучасного освітнього простору досліджують В. Андрущенко, Я. Болюбаш, І. Бондар, Б.Вульфсон, І. Зязюн, В. Кремень, Я. Нейматов, Г.Падалка, О.Щолокова, О.Олексюк та ін.

Зокрема, В.Г. Кремень стверджує: «В умовах інформаційного суспільства самоцінність знань як таких змінюється. З одного боку, вони стають більш доступними, а з іншого – одержання нових знань, умінь стає обов’язковим для людини впродовж усього життя. Тому неможливо в школі чи іншому навчальному закладі дати освіту на все життя» [1].

Метою пропонованих тез визначаємо аналіз компоненту професійної майстерності сучасного вчителя музичного мистецтва.

Для характеристики професійного становлення особистості педагога використовують поняття «професійна компетентність», «педагогічна майстерність», «готовність до педагогічної діяльності», «професійна зрілість», «професіоналізм педагога». За словником поняття педагогічна майстерність визначається як характеристика високого рівня педагогічної діяльності, що ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній культурі та педагогічному досвіді [2, С. 251].

Педагогічна майстерність – динамічна система. Її компонентами визнаються гуманістична спрямованість, професійна компетентність, педагогічні здібності, педагогічна техніка [3].

Професійна підготовка майбутніх вчителів музичного мистецтва умовно поділяється на два теоретико-методичні блоки: психолого-педагогічної та фахової підготовки. Психолого-педагогічна підготовка включає такі складові, як знання у галузі вікової фізіології, у галузі корекції та психокорекції, педагогічної майстерності та педагогічної творчості.

Професійне володіння теоретичним та практичним змістом цього компоненту дає змогу майбутньому вчителю музичного мистецтва керувати процесом навчання спрямовуючи та концентруючи пізнавальну та діяльнісно-творчу активність учнів на вироблення особистої зацікавленості процесом оволодіння практичними вміннями співацького розвитку та музичних здібностей; можливість теоретичного узагальнення та практичного керування проблемою взаємодії “учитель-учень”, враховуючи особливості мотиваційної керованості школярів у світлі особливостей вікової психології; вміння застосовувати як традиційні, так і нетрадиційні методи навчання та форми організації навчального процесу; вдосконалення власної педагогічної діяльності та розвитку здатності до адекватної самооцінки власної вокально-методичної підготовки.

Вокальна підготовка — це комплексне оволодіння практичними, теоретичними та методичними знаннями та навичками в галузі вокального мистецтва, та складається з таких компонентів: формування виконавських навичок, методично-теоретичні знання у галузі охорони голосів (дитячих та підліткових), знання фізіологічної будови апарату звукоутворення, знання історії становлення вокального мистецтва, методичні знання в корекції вад голосу.

Отже, професійна майстерність ґрунтується на високому фаховому рівні педагога, його загальній, вокальній культурі та педагогічному досвіді. Розглядається як вияв власного «Я» у професії, як самореалізація особистості

вчителя в педагогічній діяльності, тому *визначається як вища, творча його активність, що передбачає доцільне використання методів і засобів педагогічного взаємовпливу в кожній ситуації навчання та виховання*. Така доцільність є результатом засвоєння системи знань і уявлень про закони навчання, технології вокального розвитку дитини, а також індивідуальні особливості педагога, його спрямованість, здібності та психофізичні дані. Критеріями професійної майстерності є гуманність, науковість, педагогічна доцільність, оптимальний характер, результативність, демократичність, творчість (оригінальність).

Список використаних джерел:

1. Кремень В.Г. Філософія освіти XXI століття // Вища школа. – № 6. – 2002. – С. 9–17.
2. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1987. – 374 с
3. Педагогічна майстерність: Підручник / І.А. Зязюн, А.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. – К: Вища шк., 1997. – 349 с.

Проворова Євгенія Михайлівна

СПЕЦИФІКА ВОКАЛЬНО-МЕТОДИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

Зміст вокально-методичної підготовки майбутнього вчителя музики визначається вимогами Державного освітнього стандарту, відповідно до якого у студентів музично-педагогічного факультету повинні бути сформовані знання про закономірності професійного співочого голосоутворення й основи вокальної методики. Учителі музики також повинні мати певну професійну вокальну культуру в академічній манері виконання.

Ми розглядаємо вокально-методичну підготовку студентів музично-педагогічних факультетів як навчальний процес вокальної підготовки, що

забезпечує оволодіння ними упорядкованими способами взаємопов'язаної діяльності вчителя й учнів, спрямовану на музичне навчання й виховання школярів, зокрема їх вокальний розвиток. Вокально-методична підготовка передбачає усвідомлення студентами ролі співу в системі життєдіяльності, загальнокультурного і музичного розвитку особистості, а також вироблення у майбутніх вчителів умінь застосовувати методи й організаційні форми, адекватні завданням вокального навчання учнів.

Досліджуючи проблему методичної підготовки майбутнього вчителя музики необхідно визначити функції вчителя музики і ті вимоги до нього, які зумовлені їх змістом. Адже, дослідження багатьох учених (Н. Кузьміна, В. Сластьонін, А. Щербаков та ін.) переконливо доводять, що в навчально-виховному процесі виявляють себе такі взаємопов'язані функції (види діяльності) вчителя: діагностична; орієнтаційно-прогностична; конструктивно-проектувальна; організаторська; інформаційно-пояснювальна; комунікативно-стимуляційна; аналітико-оцінна; дослідницько-творча.

Вокальна підготовка, відповідно до поглядів Д. Аспелунда, Л. Дмитрієва, Д. Євтушенка, А. Здановича, К. Злобіна, М. Микиші та інших, здійснюється як процес “постановки голосу”, що виражається у пристосуванні голосового апарату студентів до професійного співу. Означений процес ґрунтується на формуванні у них стійких вокальних умінь і навичок, які здійснюються на основі оволодіння основними механізмами голосоутворення: акустичними (висота звуку, сила звуку, чистота інтонації, висока співацька форманта, вібрато, імпеданс тощо); фізіологічними (співацьке дихання, атака та опора звуку, нервово-м'язовий комплекс вокальної моторики тощо); орфоепічними (чіткість дикції, прикритість та округлість звуку, система навичок з вокальної орфоєпії тощо); психологічними (усвідомлене керування процесом власного голосоутворення і звуковедення).

Обґрунтовуючи принципи вокально-методичної підготовки майбутніх учителів музики, ми спиралися на відомі визначення поняття «педагогічний

принцип», котрий обумовлює загальний напрям, спосіб (метод) педагогічної діяльності.

Одним із важливих принципів є принцип урахування індивідуальних особливостей учнів, адже розуміння особистісних якостей кожного учня є одним з важливих професійних обов'язків учителя музики, вміння якомога точніше визначати його музичні здібності, а потім обирати відповідний спосіб їх розвитку. Саме тому даний принцип повинен реалізовуватися у процесі методичної підготовки студентів.

Принцип емоційного занурення. Музика як символічна мова завжди вимагає індивідуального розкриття. Багатобарвна палітра виражених у музиці емоцій розвиває в людині здатність співпереживати й розуміти почуття іншої людини. Виникнення таких емоційних станів необхідно враховувати в музично-педагогічному процесі, оскільки вони тісно пов'язані з відчуттям музичної форми, досконалості виконання, підпорядкування технічних складностей музичного образу. У зв'язку з тим, що вчитель музики часто зустрічається з виникненням таких емоцій, їх корекція є важливим аспектом його методичної підготовки.

Опора на принцип стимулювання музичного мислення як умови виконавської інтерпретації музичних творів зумовлена тим, що повноцінне оволодіння комплексом вокальної майстерності, зокрема її специфічними інтерпретаторськими компонентами, можливе лише за умов максимального розвитку активності та самостійності музичного мислення студента. Це зумовлено тим, що мислення в цілому, як психологічний феномен, здатне активно проникати у сутність явищ, виявляти їх суперечливі елементи й тенденції. Особливість розумової діяльності, на думку вчених, полягає в активному оперуванні образами зовнішнього світу. Його специфіка розкривається на основі загальної концепції мистецтва як форми відображення дійсності та реконструкції його ставлення до реальності, котре притаманне тому чи іншому творчому напрямку в конкретну епоху. Разом з тим художнє мислення розглядається як процес моделювання ставлень

суб'єкта до реальності, котрий здійснюється у вигляді корекції між сформованими базовими елементами й новими життєвими враженнями.

В дослідженнях з теорії і методики навчання музики і музичного виховання підкреслюється, що визначений комплекс вокальних знань, умінь і навичок не є достатнім для роботи фахівців музично-педагогічного профілю, сутність професійної діяльності яких передбачає проектування і використання такої методики навчання студентів співу, яка б забезпечувала не тільки розкриття і формування їх власних співацьких можливостей і здібностей, а й враховувала б при цьому специфіку майбутньої вокальної роботи із школярами (Н. Добровольська, А. Менабені, Н. Орлова, Г. Стасько, Г. Стулова, Ю. Юцевич та ін.). Вважаємо, що дані проблеми має вирішувати спеціально орієнтована вокально-методична підготовка в контексті як вокального так і методичного навчання студентів музично-педагогічних факультетів.

Пуйова Валентина Іванівна

ПСИХОЛО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ МИСТЕЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ КОНЦЕРТМЕЙСТЕРА-ПІАНІСТА

Інтенсивний розвиток сучасного суспільства вимагає високого професіоналізму фахівців у галузі мистецтва. Яскравим прикладом цього є розширення ролі піаніста-концертмейстера в загальному процесі розвитку музичного мистецтва нашої Батьківщини, постійний пошук більш продуктивних рішень у галузі концертмейстерського виконавства. Зміни, які відбуваються в нашій державі, виявляють нагальну потребу в активних людях, у творчих особистостях, які здатні до нового мислення. Прогрес суспільства виявляється все тісніше пов'язаним із розвитком внутрішньої самостійності, творчої активності кожної людини. Та, на жаль, необхідно зазначити, що професія концертмейстера не набула ще того престижу, на

який вона заслуговує. Слово «концертмейстер» мало хто ототожнює з поняттям «артист», «художник», але в жодному разі призначення його не вторинне! [3, с. 269].

Кожний виконавець-соліст усвідомлює наскільки важливою є творча підтримка концертмейстера, особливо в умовах концертного виконання, що передбачає не тільки піаністичний професіоналізм, але й уміння чутливого реагування на індивідуальний художній “почерк” соліста, переконливого ансамблевого “співіснування” у запропонованій солістом трактовці твору, в спроможності-готовності налаштуватися на емоційну “хвилю” соліста.

Тільки за умов дотримання всіх цих факторів і стає “непомітна” робота концертмейстера не ремеслом, а мистецтвом.

Мистецтву акомпанементу і питанням концертмейстерської діяльності присвячені дослідження М.Крючкова, А.Люблінського, Е.Шендеровича та ін. Разом з тим, проблеми концертмейстерської діяльності вивчені недостатньо.

Специфіка роботи концертмейстера полягає в тому, що акомпануючи він підпорядковує свою гру художнім завданням і смаку партнера. Шкала звучання фортепіанної партії, деякі ритмічні моменти, виразність штрихів, педалі, - все має бути приведені у відповідність з реальним виконанням соліста. Однак, поганий той концертмейстер, який є тінню солюючої партії.

Майстерність концертмейстера є глибоко специфічною. Вона вимагає від піаніста застосування багатосторонніх знань і умінь з курсів гармонії, сольфеджіо, поліфонії, історії музики, аналізу музичних творів, вокальної та хорової літератури, педагогіки - в їх взаємозв'язках. Концертмейстер повинен володіти також рядом наступних психологічних якостей:

1) увага концертмейстера - це увага зовсім особливого роду. Вона багатокомпонентна: її треба розподіляти не тільки між двома власними руками, але і відносити до соліста, як до головної особи. У кожен момент важливо, що і як роблять пальці, як використовується педаль; слухова увага зайнята звуковим балансом, звуковеденням у соліста; контролем за втіленням

єдності художнього задуму. Така напруга уваги потребує величезної витрати фізичних і душевних сил;

2) мобільність, швидкість і активність реакції. Концертмейстер зобов'язаний у разі, якщо соліст на концерті або іспиті переплутав музичний текст, не припиняючи грати, вчасно підхопити соліста і довести музичний твір до кінця. Досвідчений акомпаніатор завжди може зняти неконтрольоване хвилювання і нервову напругу соліста перед виступом. Кращий засіб для цього - сама музика: особливо виразна гра акомпанементу, підвищений тонус виконання. Творче натхнення передається партнерові і допомагає йому набутти упевненості, психологічної, а також м'язової свободи;

3) воля і самовладання - якості, також необхідні концертмейстерові. При виникненні яких-небудь помилок, що сталися під час виконання музичного твору, він повинен твердо пам'ятати, що ні зупинятися, ні поправляти свої помилки неприпустимо, як і висловлювати свою досаду на помилку мімікою або жестом.

Зауважмо, що сольне виконання та гра з солістом – психологічно відмінні стани, що різняться не лише спрямованістю уваги у момент виконання, а й мірою артистичної відповідальності. Під час виконання фортепіанної партії у творі для спільного виконання музичні та рухові дії не встигають стати стабільними – вони залишаються гнучкими та легко керованими у залежності від вимог соліста, диригента, конкретної виконавської ситуації. Відомий піаніст і викладач А. Готліб з цього приводу зазначав: „Спільна гра відрізняється від сольної насамперед тим, що і загальний план, і всі деталі інтерпретації є наслідком роздумів і творчої фантазії не одного, а кількох виконавців та реалізуються їх об'єднаними зусиллями” [2, с. 3 – 4].

Педагогічні й психологічні контакти між концертмейстером і виконавцем-солістом стають ще більше насиченими при активній участі їх в конкурсній діяльності. Їх об'єднують загальні інтереси, спільні цілі, що допомагає концертмейстерові встановити з студентом більш довірливі,

дружні стосунки, зрозуміти емоційний стан виконавця перед виступом і допомогти, підтримати його під час виступу.

Підсумувавши вищесказане, можна зробити наступні висновки:

- 1) концертмейстер повинен мати різнобічний комплекс професійних і особистісних якостей, а також великий арсенал знань, умінь і навичок, і постійно вдосконалювати їх;
- 2) концертмейстер у роботі зі студентом-виконавцем у навчальному процесі повинен реалізувати дві функції – педагогічну і психологічну;
- 3) концертмейстер повинен бути хорошим піаністом і ансамблістом, уміти підкорятися і підкоряти собі, володіти образним музичним мисленням.

Концертмейстерство - одна з тих професій, де обов'язки і способи дій не прописані чітко, залишаючи за фахівцем право їх широкого вибору.

Яскравою рисою є індивідуальний шлях вдосконалення і кінцева "планка" майстерності, яка формулюється специфічними особливостями характеру і особистими домаганнями кожного концертмейстера.

Список використаних джерел:

1. Гольденвейзер А. Об исполнительстве // Вопросы фортепианного исполнительства: очерки, статьи, воспоминания. – М.: Музыка, 1965. – Вып. 1. – С. 35 – 71.
2. Готлиб А. Основы ансамблевой техники / Адольф Готлиб. – М.: Музыка, 1976. – 96 с.
3. Коган І.П. Творчі та професійні аспекти діяльності концертмейстера в класі хореографії / Коган І.П.//Педагогічні науки: теорія, історія,інноваційні технології. – 2010. - №7(9). - С. 269-275.
4. Молчанова Т. Мистецтво піаніста-концертмейстера: Навч. посібник. – Львів: „Сполом”, 2007. – 216 с.

Сенина Олександр Амброзійович

РОЗВИТОК РУХЛИВОСТІ ПАЛЬЦІВ СТУДЕНТА-БАЯНІСТА ПРИ САМОСТІЙНІЙ РОБОТІ ЗА ДОПОМОГОЮ ТРЕНУВАЛЬНИХ НАВАНТАЖЕНЬ

Виходячи з сучасних вимог до підготовки висококваліфікованих спеціалістів-музикантів та опираючись на досвід передових викладачів по

класу баяну (Ю. Акімова, І.Алексєєва, П. Гвоздьова, М. Давидова, М. Різоля та ін.), можна окреслити шляхи та методи вдосконалення виконавських (фізичних) здібностей, організацію та налаштування самостійної роботи студентів над виробленням рухливості пальців.

Виконавська роботоздатність музиканта-виконавця розвивається в результаті рухомих дій. Протягом звичних 45-хв. важко домогтися розвитку різних видів техніки та рухливості пальців обох рук, якщо вони дозуються тим, що сприяють розвитку, укріпленню або збереженню тренуваності. Це фактори, які говорять про тренувальні навантаження, про самостійну роботу студента над розвитком технічної майстерності. Під час заняття викладачу, зазвичай, більше доводиться працювати над художнім образом твору. Він може, здебільшого, тільки окреслити завдання та вправи, які сприяють розвиткові майстерності. Технічно важкі місця рекомендуються доопрацьовувати студентам в процесі самостійної роботи „...окремо, заощаджуючи свою увагу, сили і час. Ця робота не повинна бути формальною, а емоційно активною” (Л.Горенко - „Робота баяніста над музичним твором”). Адже дуже часто студенти вдаються до багаторазового механічного повторювання, не враховуючи індивідуальних особливостей рук чи пальців, тим самим забуваючи про втому м'язів і, як наслідок, – малоефективність праці.

Психологи розрізняють „зовнішню” та „внутрішню” сторони навантаження. Зовнішню сторону та її структури утворюють наступні компоненти: інтенсивність, тривалість та об'єм впливу, частота занять. Викликаючи певну реакцію функціональних систем, зовнішнє навантаження сприяє внутрішнім змінам в організмі – психічним, фізіологічним, біохімічним.

Зовнішнє навантаження можна планувати та оцінювати. При цьому слід врахувати, що при однотипній структурі занять досягнуті результати можуть бути менші, ніж очікується. Відхилення можуть залежати від індивідуального сприйняття до навантажень та роботоздатності студента, а

також від умов, які в більшості випадків підлягають тільки приблизному оцінюванню. До цього відносяться, як стверджують психологи, психічний та фізичний стан студента, метеорологічні фактори, складність репертуару і т.ін. Сюди ж можна віднести і соціальні фактори. Зокрема, відносини: викладач – студент.

Між навантаженням та адаптацією має місце зв'язок, який необхідно враховувати при плануванні тренувальних занять. В першу чергу – це умова чіткої регламентації навантаження та відпочинку. Фізичні та емоційні втрати приводять через певний час до втоми, яка знижує можливості організму. А це, в свою чергу, в процесі відпочинку стимулює процес адаптації. Якщо ж навантаження знижується або перерва між заняттями досить велика, тоді тренуваність починає регресувати. Саме тому їй потрібні щоденні заняття. При більшому об'ємі та інтенсивності можна досягти певної витривалості, індивідуально до кожного студента.

Для розвитку фізичних якостей необхідним фактором є невелике перебільшення максимальної величини інтенсивності. Але при цьому необхідно врахувати індивідуальні особливості студента, рівень його технічної підготовки. Оптимальна завантаженість забезпечує дієвість виконавського навантаження, затримує настання втоми. При великому об'ємі та певній інтенсивності навантаження здійснюється розвиток витривалості. При малому об'ємі, але максимальній інтенсивності розвиваються швидкісні та силові якості. При високій інтенсивності та великому об'ємі навантажень розвивається швидкісна та силова активність.

Розвиткові довготривалої рухливості пальців сприяє метод безперервного навантаження з помірною інтенсивністю рухів. Наприклад, 4 хв. гри – 2 хв. відпочинку або: 5 хв. гри – 3 хв. відпочинку. Для розвитку швидкісної витривалості, необхідної для виконання віртуозних епізодів, рекомендуються інтенсивніші навантаження та більш тривалий відпочинок: 1:3, 1:5. При швидкісному та силовому тренуванні з максимальною

інтенсивністю оптимальним вважається співвідношення 2:5. В сучасній методиці цей метод дістав назву „інтервальний”.

Об’єм навантаження характеризується тривалістю та кількістю вправ в процесі занять. В тривалих вправах швидкого характеру він визначається кількістю тактів.

Вироблення зручної аплікатури полегшує завдання, сприяє рухливості пальців, знижує стомлюваність рук. Підбираючи аплікатуру, не можна керуватися тим, наскільки вона зручна при повільній грі, бо це ще не гарантує її придатності для виконання у швидкому темпі. Потрібно неодмінно випробувати її у швидкому русі. У повільних темпах неможливо одночасно і точно змоделювати всі параметри майбутніх рухів. Хіба тільки якісь окремі елементи, рухи руки, підміну пальців, але ніколи – всі межі запланованого руху одночасно. Швидке виконання, де всі окремі рухи виконуються в стислі часові миттєвості, здійснюються на рівні автоматичних неусвідомлених дій.

Музикантам-початківцям викладачі, зазвичай, рекомендують вправлятися по 4-5 разів на тиждень, студентам – щоденно. А виконавці-професіонали, як правило, займаються 2 рази на день по декілька годин.

Тренувальне та повсякденне життєве навантаження повинно відповідати здатності музиканта їх переносити. В разі ж настання стадії „перевантаження” чи „перегрівання” абсолютний спокій не бажаний, оскільки він веде до поглиблення патологічних явищ. Необхідно знизити тренувальні навантаження до мінімуму на певний період (індивідуально для кожної особи), а вже потім починати поступово їх збільшувати.

Музичне виконавство обумовлює також і подвійне емоційне навантаження. Перше пов’язане з переживанням музичних образів, друге – сценічне хвилювання, де стрес є постійним супутником виконавця. Найважче переносять його студенти зі слабою нервовою системою. Це, на жаль, досить поширене явище, яке гальмує успішне керування рухомими діями.

Всім, як викладачам так і студентам, відома закономірність: не кожен баяніст може оволодіти віртуозною грою. У кожного є своя межа. Як показують досліди, максимальна частота рухів найбільша в осіб з врівноваженістю нервових процесів. Тому можна говорити, що:

❖ найбільш легко розвивається моторна діяльність у представників сильного типу – сангвініків. Рухові навики у них формуються швидко, відрізняються міцністю, стійкістю;

❖ у холериків дії різкі, уривчасті. Вони схильні до зайвого перебільшення. Навики у них формуються важко. Тривалі заняття усувають ці недоліки, але не повністю. Характерна їх незібраність веде до того, що в певних умовах (стресових ситуаціях) – виступах чи відповідальних концертах – їх моторна діяльність часто розсіюється;

❖ гра флегматиків в цілому відрізняється заповільненістю. Однак точність, злагодженість, висока координація дій в значній мірі компенсують їх інертність;

❖ найменш досконала моторна організація у представників слабого типу – меланхоліків. Необхідні віртуозні навики у них формуються з великими труднощами, а в стресових ситуаціях – легко руйнуються.

Тому, для вирішення поставлених завдань потрібен комплексний, аналітичний підхідв процесі роботи над розвитком технічної майстерності, оволодіння прийомами гри на баяні та сценічної витримки. В тому числі це відноситься і до самостійної роботи та планування тренувальних навантажень студента-баяніста. Від їх якості в значній мірі залежить кінцевий результат.

Сербін Мирослава Іванівна

РОЛЬ МУЗИЧНИХ ТВОРІВ РОМАНТИЧНОГО НАПРЯМУ У ФОРМУВАННІ ХУДОЖНЬОГО СВІТОСПРИЙНЯТТЯ ТА ВНУТРІШНЬОЇ КУЛЬТУРИ СТУДЕНТІВ

Процес кристалізації романтизму як художньо-стильового напрямку на початку XIX ст. супроводжувався яскравим розквітом фортепіанного мистецтва. Серед причин, які призвели до цього бурхливого розвитку, О. Алексєєв називає: удосконалення конструкції фортепіано, надзвичайну популярність інструмента у побуті та у навчанні, «формування типової фігури віртуоза-композитора», розвиток капіталізму, який «створив сприятливий ґрунт для концертної діяльності». Саме в цей час були створені численні музичні шедеври, які і до теперішнього часу сприймаються як довершені еталони й не зникають з концертних програм піаністів різного рівня майстерності. На ці еталони значною мірою і зорієнтовано виховання музиканта-професіонала.

Суб'єктивне сприйняття дійсності, притаманне художникам-романтикам, зосереджує увагу на відтворенні безлічі нюансів яскравої палітри емоційно-психологічних станів, які є близькими і зрозумілими кожній людині. Почуття радості, печалі, страждання, ніжності, захват кохання, мрія, фантазія стають «героями» романтичних творів і природно знаходять шлях до серця кожного виконавця та слухача. Твори композиторів-романтиків, спрямовані на душевний відгук, співчуття, співпереживання, значно збагачують внутрішній світ кожної людини, яка відкриває їх для себе. І в цьому – величезна етична сила і художня цінність романтизму, який не дає нам забути про людяність.

Яскрава «емоційна домінанта» романтичних творів, поетичність, експресивність, натхненність різноманітних образів неодмінно привертають до себе увагу виконавців. Якщо студент виконує не інструктивний матеріал, а справжній художній твір (тим більше, твір романтичної доби), його емоційний стан буде, безумовно, більш піднесеним, що призведе до більш

органічного усвідомлення внутрішньої логіки твору, типу та характеру звуковидобування, деталей виконавської інтерпретації тощо. Внутрішня співвіднесеність з художнім образом твору допоможе виявити доцільний емоційний план, побудувати цілісну концепцію, встановити пропорції форми, логіку фразування та драматургії.

Мета висвітлення виконавсько-стильових особливостей романтизму, як напряму музичного мистецтва, полягає у осмисленні специфіки романтичних творів у ракурсі виконавських проблем на заняттях із фортепіано допоможе студентам здійснити проекцію набутих знань та навичок на заняттях із власного фаху, ставить перед нами наступні завдання:

- систематизування музично-теоретичних знань студентів, здобутих у процесі навчання, виведення їх у простір аналітичного узагальнення;

- поєднання матеріалу теоретичних курсів, які вивчаються студентами, з практичними завданнями, які стануть у нагоді студентам у процесі їх подальшого професійного зростання;

- збагачення музичного та загальнокультурного тезаурусу студентів, ознайомлення їх з видатними зразками фортепіанних творів романтичного напряму та шедеврами фортепіанного виконавства;

- формування стійких навиків виконавського відтворення фортепіанного стилю композиторів-романтиків шляхом аналізу виконавських засобів, комплекс яких створює музичну характеристику художнього образу творів.

Музичний романтизм – це доба розвитку та трансформації фундаментальних класичних прийомів виконавства та відпрацювання нових прийомів, які й стали стильовими ознаками напряму. Акцент романтиків на втіленні у творчості краси внутрішнього світу людини породив нові типи музичного висловлення, нові символи, які потребували тлумачення. Збудженню фантазії виконавців та слухачів, безумовно, сприяють елементи програмності, які містяться у назвах творів, епіграфах або ретельних авторських поясненнях.

Але вербальними розшифровками справа не обмежилась. Саме у творчості композиторів-романтиків нечувано розквітає тенденція до ретельної фіксації усіх елементів музичної мови: не лише композиторських (мелодія, гармонія, метроритм), як то було в епоху бароко та класицизму, але й виконавських (динаміка, артикуляція, агогіка, педалізація), які раніше не записувались у тексті і трактувались виконавцями на свій смак. Таким чином, щоб зрозуміти композитора-романтика, вкрай необхідно дослідити найдрібніші деталі музичного тексту та проаналізувати смисли їх сполучень.

Романтичні твори – це, переважно, монологи «від першої особи». Отже, закономірно, що у мистецтві романтизму здійснився «розпад єдиного стилю епохи» та сформувалися яскраві персональні стилі, які легко відрізнити один від одного. Кожному стилеві притаманні свої «візитні картки»: вальс Шопена не можна виконувати у стилістиці вальса Гріга, експромти Шуберта потребують від виконавця зовсім інших прийомів, ніж експромти Ліста. Таким чином, вивчення стильової специфіки творів композиторів романтичного напрямку для виконавців ніколи не втратить актуальності.

Розглянувши панораму стилістичних засобів піанізму у творчості композиторів романтичної доби, ми можемо окреслити загальні ознаки виконавських закономірностей фортепіанного стилю романтизму:

- розкриття максимальних можливостей фортепіанного звуку у процесі відтворення емоційно-психологічних станів людини, зображення характеру персонажу;
- розширення значення та різновидів фактурно-технічних комплексів як найважливіших елементів музичної образності;
- формування принципу тематичного розвитку та трансформацій шляхом мелодизації усієї фактури;
- створення індивідуалізованих характеристик образів засобами лада, гармонії та тембрів (осмислення фортепіанної фактури як своєрідної тембрової партитури та збагачення спектру світлотіней);

– ріст значення та текстова фіксація виконавських засобів музичної виразності, подолання традиційного ставлення до чергування сильних та слабких долей (*tempo rubato*), застосування мікродинаміки, мікроагогіки, мікроартикуляції, розвиток і трансформація принципів педалізації.

Вивчення стильової специфіки творів романтичного напрямку є важливим щаблем на шляху формування професійних навичок виконавця. Виконання цих шедеврів світової музичної культури сприяє розкриттю та формуванню творчих емоцій студентів, розширює їх загальнокультурний тезаурус та збагачує художнє світосприйняття.

Список використаних джерел

1. Зарубежная литература XIX века. Романтизм: Хрестоматия истор.-литер. материалов / Сост. Дмитриев А., Колесников Б., Новикова Н. – М.: Высшая школа, 1990. – 368 с.
2. Житомирский Д. Романтизм / Д. Житомирский // Музыкальная энциклопедия. – Т. 4. – М.: Сов. энциклопедия, 1978. – С. 697-704.
3. Алексеев А. История фортепианного искусства: Учебник. В 3-х ч. Ч. 1 и 2. // Изд. 2-е, доп. / А. Алексеев. – М.: Музыка, 1988. – 414 с.: ил., нот.

Сухацька Леся Михайлівна

ДИРИГУВАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНИЙ ПРЕДМЕТ В СИСТЕМІ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Хорове диригування посідає одне з основних місць у комплексі музично-теоретичних дисциплін, за допомогою яких відбувається виховання і навчання учителів музичного мистецтва в загальноосвітніх школах. Предмет «Хорове диригування» концентрує в собі суму знань з музично-теоретичних та суспільно-гуманітарних наук, тому йому відводиться важлива роль у формуванні висококваліфікованого педагога.

Молодий спеціаліст, який закінчив музично-педагогічний факультет педагогічного університету може працювати не тільки вчителем музичного мистецтва в загальноосвітній школі а й працювати викладачем диригування, вести хорові колективи на музичних відділеннях педагогічних училищ. Для цього він повинен не тільки володіти спеціальністю диригента але і знати

методику викладання диригування, структуру будови навчального процесу в класі диригування, зміст навчального процесу, вміти ставити диригентський апарат.

Завдання курсу «Хорове диригування» - виховати впевненого, висококваліфікованого диригента та підготувати його до організації і здійснення вокально-хорової діяльності.

Вивчення курсу «Хорове диригування» сприяє розвитку музичного слуху, відчуття ритму, пам'яті, музичного мислення, сприйняття музики, засвоєнню спеціальних знань і методів роботи над вокально-хоровим твором та засобів спілкування з хором, накопиченню репертуару для роботи з дитячим хором.

Успіх у галузі вокально-хорового виховання багато в чому залежить від здібностей та психолого-педагогічних і виконавських якостей учителя музичного мистецтва. Діяльність учителя як керівника хорового колективу носить управлінський характер. Для здійснення цієї діяльності керівникові шкільного хорового колективу необхідні знання особливостей розвитку, формування та становлення дитячого колективу, його психологічного клімату, внутрішніх механізмів спілкування. Підготовка майбутнього вчителя до управлінської діяльності здійснюється циклом психолого-педагогічних та хорознавчо-виконавських дисциплін.

«Хорове диригування» має найбільший зв'язок з «Хоровим класом». Знання, навички, уміння, які студент отримує на диригуванні практично використовуються на практиці роботи з хором, а на педагогічній практиці – з дитячим хором.

Надзвичайно важливий взаємозв'язок диригування з хорознавством, з однієї сторони теорія хорового виконавства буде повноцінно засвоєна тільки при умові практичного використання всіх основних її розділів в роботі над конкретним твором, з другої – для повноцінного сприйняття, інтерпретації і виконання хорових творів в класі диригування необхідні знання, які отримані на хорознавстві.

Диригування дуже тісно пов'язане із вокалом, спецінструментом, сольфеджіо, теорією музики і гармонією, аранжуванням, музичною літературою, аналізом музичних форм. Засвоєння даних предметів сприяє формуванню знань і умінь, які необхідні для глибокого розуміння і виконавського втілення хорових творів.

Диригувати – означає керувати та управляти хором при виконанні хорового твору. Керування хоровим колективом можливо лише тоді, коли диригент чітко уявляє собі звучання даного твору, у нього є детальний план розучування твору та план втілення задуму композитора. Всьому цьому передують детальне вивчення та опрацювання нотного тексту твору. Диригент повинен цілісно сприймати музичний твір та бачити його ідейно-художній образ. Після цього необхідно засвоїти музичний зміст твору з точки зору технічного виконання. Диригент повинен вміти за допомогою диригентських жестів передати образ, який створився у нього і таким чином впливати на хоровий колектив.

В своїй роботі учитель використовує різноманітний матеріал, при цьому він спонукає дітей до відтворення характеру цих творів, розкриття художнього образу, що в свою чергу вимагає від нього самого вміння виразно і емоційно показувати і передавати при диригуванні всі відтінки і настрої, якими насичений музичний твір. Для цього диригенту необхідно володіти широким діапазоном навиків і умінь з техніки хорового диригування.

Одним із завдань курсу «хорове диригування» є формування зацікавленості до диригентської діяльності вчителя музичного мистецтва. На індивідуальних уроках з «хорового диригування» повинні створюватися умови не тільки для музичного виховання (розвиток вокально-хорового слуху, відчуття ритму, музична пам'ять, гра на інструменті, техніка диригування) а й для виховання особистісних позитивних якостей студентів: музичне мислення, спостережливість, силу волі, відповідальність, артистизм,

любов до дітей, доброзичливість, фантазію і т.д. Цьому повинні сприяти твори які вивчаються, різного характеру, різних стилів та жанрів.

Зацікавленість до діяльності і практичної роботи з хором може формуватися як в процесі підготовки до неї так і безпосередньо під час самої діяльності. Тому зміст диригентської підготовки на музично-педагогічних факультетах відповідає змісту практичної діяльності вчителя музики в школі. Вчитель музики не тільки розучує і виконує твори з дітьми а й вивчає музичну грамоту, музичну літературу слухає музику. Для цього йому необхідне аналітичне засвоєння творів, що означає розуміння ідейно-художнього змісту, вміння аналізувати музичний текст, втілювати музичний задум засобами художньої виразності. Він також повинен вміти виразити своє розуміння та бачення твору і передати це учням. Враховуючи ці завдання на початкових етапах навчання студент вивчає основи техніки диригування, знайомиться з різноманітною музичною літературою, набуває навиків внутрішнього чуття нотного тексту а вже після цього студент може продовжити навчання в процесі активної творчої роботи з хором. В цей період набуваються такі вміння як планування роботи над хоровим твором, підготовка нотного матеріалу, налагодження творчого контакту з виконавцями, керівництво хоровим звучанням, вокально-хорове чуття інтонаційних недоліків, формулювання своїх вимог в процесі роботи.

Отже диригування є спеціальною дисципліною яка має набагато ширше значення ніж засіб музичного виховання. Навчання на музично-педагогічних факультетах має свою специфіку, яка полягає в тому, що вчитель музики повинен вміти переконливо передавати зміст шкільних творів, чітко володіти диригентським жестом для втілення в реальному звучанні музичного образу хорового твору. Одним із основних засобів які сприяють цьому є руки і яскраве мовлення, що замінюють наочний матеріал в спілкуванні з непідготовленим колективом (шкільний хор). Диригування хоровим колективом вимагає багато знань, творчого підходу, музичного

смаку – тільки при наявності цих якостей майбутній учитель стане прикладом для учнів і їх керівником.

Диригент – це висококваліфікована людина, яка досконало володіє своєю професією, розуміє завдання музичного мистецтва, з великою силою в волі, яка вміє переконувати, вести за собою, має організаторські здібності, володіє лідерськими якостями, тобто має все те, що необхідне для вчителя музичного мистецтва в загальноосвітній школі.

Тазінгер Світлана Володимирівна

**ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ТВОРЧОГО
ПОТЕНЦІАЛУ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА-МУЗИКАНТА
ЗАСОБАМИ ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА**

Ефективність реформ у вищій школі залежить насамперед від рівня професіоналізму викладача, як інтегрованої особистісної характеристики, яка забезпечує успішність та ефективність його професійної діяльності, спрямовує якісне професійне самовдосконалення та самореалізацію. Провідною метою модернізації є підвищення якості освіти в підготовці фахівців нової генерації – професіоналів, зорієнтованих на постійне самовдосконалення культурного рівня й професійної майстерності, виконання функцій передавача соціокультурного досвіду молодому поколінню, здатних творчо працювати та відповідати професійним вимогам гуманістично спрямованої особистості.

Основні вимоги цілісності професійної підготовки майбутнього педагога-музиканта висвітлено у працях В.І.Муцмахера, Г.М.Падалки, О.Я.Ростовського, О.П.Рудницької, Н.О.Терентьєвої та ін.; проблема педагогічної спрямованості викладання окремих спеціальних дисциплін на музично-педагогічних факультетах досліджена науковцями О.Ф.Назаровим, І.М.Немикіною, Н.І.Плешковою, В.Л.Яконюком та ін.; дослідженню механізмів творчого мислення приділяється в роботах А.

Брушлінського, М. Вертхаймера, Д. Гілфорда, А. Коваленка, А. Маслоу, Я. Пономарьова, К. Роджерса, В. Роменця та ін.

Музично-творча діяльність неможлива без усвідомлення мети пошуку, без активного відтворення раніше отриманих музичних знань, без інтересу до поповнення недостатніх знань з готових джерел, до самостійного пошуку, без творчої уяви та естетичних емоцій.

Розглядаючи вокальну підготовку студентів як сукупність виконавських умінь, педагогічних та методичних знань, що забезпечують ефективність навчально-виховного процесу, а також особистісних передумов результативності навчання (мотивованість, цілеспрямованість, осмисленість та ін.), до складу компонентної структури досліджуваного явища, на наш погляд, слід віднести мотиваційний, технологічний і творчий складники.

Вокальна підготовка майбутніх педагогів-музикантів передбачає набуття практичних умінь, що забезпечують втілення художнього змісту музичного твору засобами співацького голосу (звукоутворення, звуковедення, дихання, артикуляція, дикція).

Список використаних джерел:

1. Антонюк В.Г. Вокальна педагогіка (сольний спів): Підручник / В.Г.Антонюк. – К.: ЗАТ «Віпол», 2007. – 174 с.
2. Бурська О.П. Виконавська інтерпретація музики: психолого-педагогічний дискурс / О. П. Бурська // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наукових праць / Ред. колегія О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2003. – Вип.4. – С. 23 – 29.
3. Микиша М. Практичні основи вокального мистецтва / М.Микиша. – К.: Музична Україна, 1985. – 79 с.
4. Олексюк О.М. Сучасна музична освіта: інноваційний аспект / О.М. Олексюк // Вісник КНУКіМ: Зб. наук. праць. Сер. Педагогіка. – Вип. 5. – 2001. – С. 73–80.

Товтин Надія Іванівна

ЗМІСТ І СТРУКТУРА САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА З МУЗИЧНО-ТЕОРЕТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ

Зміни, які відбуваються на сьогоднішній день в організації навчальної діяльності студентів вищої школи свідчать про посилення ролі самостійної роботи в підготовці майбутніх вчителів музичного мистецтва.

Основне завдання сучасної вищої освіти полягає у створенні умов для формування і розвитку загальноосвітньої, фахової, комунікативної компетенції майбутніх фахівців. Досягнення даної мети можливе в тому випадку, якщо студент свідомо буде відноситися до питання самоосвіти, свідомо намагатиметься розвивати систему самоорганізації творчого потенціалу та професійного мислення.

Такі вчені-дидакти, як С.І.Архангельський, М.Г.Гарунов, В.І.Загвязинський, Б.П.Єсіпов, П.І.Підкасистий, вважають, що саме самостійна робота повинна стати основою вищої освіти, важливою часткою процесу підготовки спеціалістів.

В умовах скорочення аудиторних годин за рахунок збільшення часу на СРС (50-70% навчального часу) відбувається переорієнтація процесу навчання з лекційно-інформативної на індивідуально-диференційовану та особистісно-орієнтовану форми. У відповідності до тенденцій розвитку європейської освіти у вузах значно скорочується кількість аудиторних годин [5], а час, передбачений на самостійну діяльність студентів, відповідно збільшується.

Головна мета самостійної роботи закладена в самій її структурі як діяльності. Контролюючи самостійну роботу студентів слід виходити з того, на розв'язання та розкриття яких проблем вона спрямована.

Професійна підготовка майбутнього вчителя музичного мистецтва передбачає володіння комплексом спеціальних знань, практичних умінь та навичок, які мають безпосередній вплив на формування та розвиток його активності, свідомості та стимулюють до творчої самостійності.

Значення самостійної роботи для отримання знань було усвідомлено людством ще в давнину. Сократ, Демокріт, Платон, Аристотель вважали, що тільки в процесі самостійної діяльності можливий успішний розвиток

інтелекту та мислення людини. Музичні теоретики Середньовіччя намагалися наблизити музичну теорію до художньої практики. Італійський чернець, музикант-педагог і теоретик Гвідо Аретинський (Гвідо д'Ареццо) прагнув створити таку методику навчання, яка сприяла б формуванню самостійності навчання. Починаючи з епохи Відродження, музично-теоретична підготовка була спрямована на поєднання теорії, практики та розвитку музичного слуху. Значно зростає роль сольфеджіо як головного засобу даного феномену. Теоретик та композитор Джозеффо Царліно визначає, що музичний слух та слухове сприймання є пріоритетом музичної діяльності. Я. Коменський вбачав зміст музичних занять у вивченні основ теорії музики та сольфеджіо. Таку ж думку відстоював Ж.-Ж. Руссо. Е. Жак-Далькроз визнає, що основу професійного навчання становлять теоретичні предмети, а саме сольфеджіо та музична грамота [4].

Б. Асаф'єв визнає головне завдання музичної підготовки в розвитку звукових (слухових) навичок „які допомагають вільно орієнтуватися в чисто музичній природі слухових образів (ритм, темп, тембр), і в емоційному змісті їх, і в символіці вираження і зображення (звукозапис)” [Цит. за: 6, с. 60]. Б. Яворський, продовжуючи думки своїх попередників, наголошує на тому, що музична грамота є природно необхідною ланкою, яка пов'язує в єдине ціле всі складові частини: слухання музики, теоретичний аналіз, спів, теоретико-аналітичний підхід до музики [7].

На особливу увагу заслуговують міркування А. Островського, який тлумачить теоретичні предмети як самодостатні дисципліни і вважає їх науковим обґрунтуванням творчої практики. О. Давидова пояснює ключову роль музично-теоретичного циклу „у формуванні професійного мислення та свідомості музиканта, його винятково інформаційну насиченість” [Цит. за: 4, с. 5].

І. Пясковський вбачає найголовнішу мету в музично-теоретичній підготовці в прагненні до інтенсифікації самостійної діяльності студентів, до збудження їх дослідницького хисту. Ю. Зільберман наголошує на

універсальності музично-теоретичних дисциплін, оскільки вони, на його думку, покликані формувати вміння і навички, які необхідні фахівцю-музиканту для творчої самореалізації, розвивають природжені здібності: інтонаційний слух, метро-ритм, почуття гармонії, форми, тембру та ін. [4].

Самостійна робота студентів з музично-теоретичної підготовки забезпечується всіма навчально-методичними засобами, необхідними для вивчення конкретної навчальної дисципліни музично-теоретичного циклу чи окремої теми. Педагогічно доцільно організована самостійна робота студентів спонукає їх отримувати навчальну інформацію з різноманітних джерел – від підручника до мережі Internet.

Система управління самостійною роботою студентів охоплює: чітке її планування, детальне продумування організації, безпосереднє або опосередковане керівництво з боку викладача, систематичний контроль за поетапними і кінцевим результатами самостійної роботи студентів, оперативне доведення до відома студентів оцінки результатів їх самостійної роботи і внесення відповідних корективів у її організування. Значна увага має бути приділена консультаціям, які супроводжують самостійну роботу студентів [1].

Отже, на сучасному етапі значення самостійної роботи студентів значно зросло. Складова музично-теоретичної підготовки майбутнього фахівця-музиканта спрямована не лише на формування професійних умінь, знань та навичок, а й на розвиток творчих здібностей та музично-історичне світосприйняття, так необхідних майбутньому вчителю музичного мистецтва. Дисципліни музично-теоретичного циклу розширюють та формують світогляд, оскільки студент ознайомлюється з композиційними структурами музичних творів найрізноманітніших жанрів та стилів, а також суспільно-історичним шляхом розвитку музики. В рамках даних дисциплін відбувається синтез необхідних компонентів фахової підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва.

Список використаних джерел:

1. Баумвальд Н.Б., Писарик Р. М., Рибак С.Б. Сутність і структура самостійної навчальної діяльності студентів / <http://oldconf.neasmo.org.ua/node/932>
2. Зільберман Ю. Методи активізації уроку та самостійних занять з сольфеджіо за допомогою технічних засобів навчання / Ю. Зільберман // Методика викладання музично-теоретичних і музично-історичних предметів (музична школа – училище – консерваторія): збірник статей / упоряд. В. Самохвалов. – К. : Муз. Україна, 1983. – 98 с.
3. Калашник Н.Г., Вертегел В.Л. Самостійна робота – потужний засіб сучасної освіти і виховання: Навчально-методичний посібник з питань формування естетичних смаків студентської молоді в навчально-виховному процесі. – Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2005. – 326 с. с. 9.
4. Новосадова С. А. Музично-теоретична підготовка у формуванні творчої самостійності майбутнього вчителя музики / Новосадова С. А. // Психолого-педагогічні науки. – 2013. – №1 / [file:///C:/Users/Samsung/Downloads/Nzspp_2013_1_46%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/Samsung/Downloads/Nzspp_2013_1_46%20(2).pdf)
5. Положення про організацію самостійної роботи студентів в умовах КМСОНП // mdu.in.ua/.../polozhennja_pro_organizaciju
6. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі: навч.- метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2001. – 272 с.
7. Ростовський О. Я. Теорія і методика музичної освіти: навч.- метод. посіб. / О. Я. Ростовський. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2011. – 640 с.

СЕКЦІЯ №2.
ФІЛОСОФІЯ, МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО, ОСВІТА
В ХХІ СТОЛІТТІ: ІНТЕГРАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Баяновська Марія Романівна

ДУХОВНЕ НАЧАЛО ЛЮДИНИ ЯК ДЖЕРЕЛО ДУХОВНОЇ
КУЛЬТУРИ

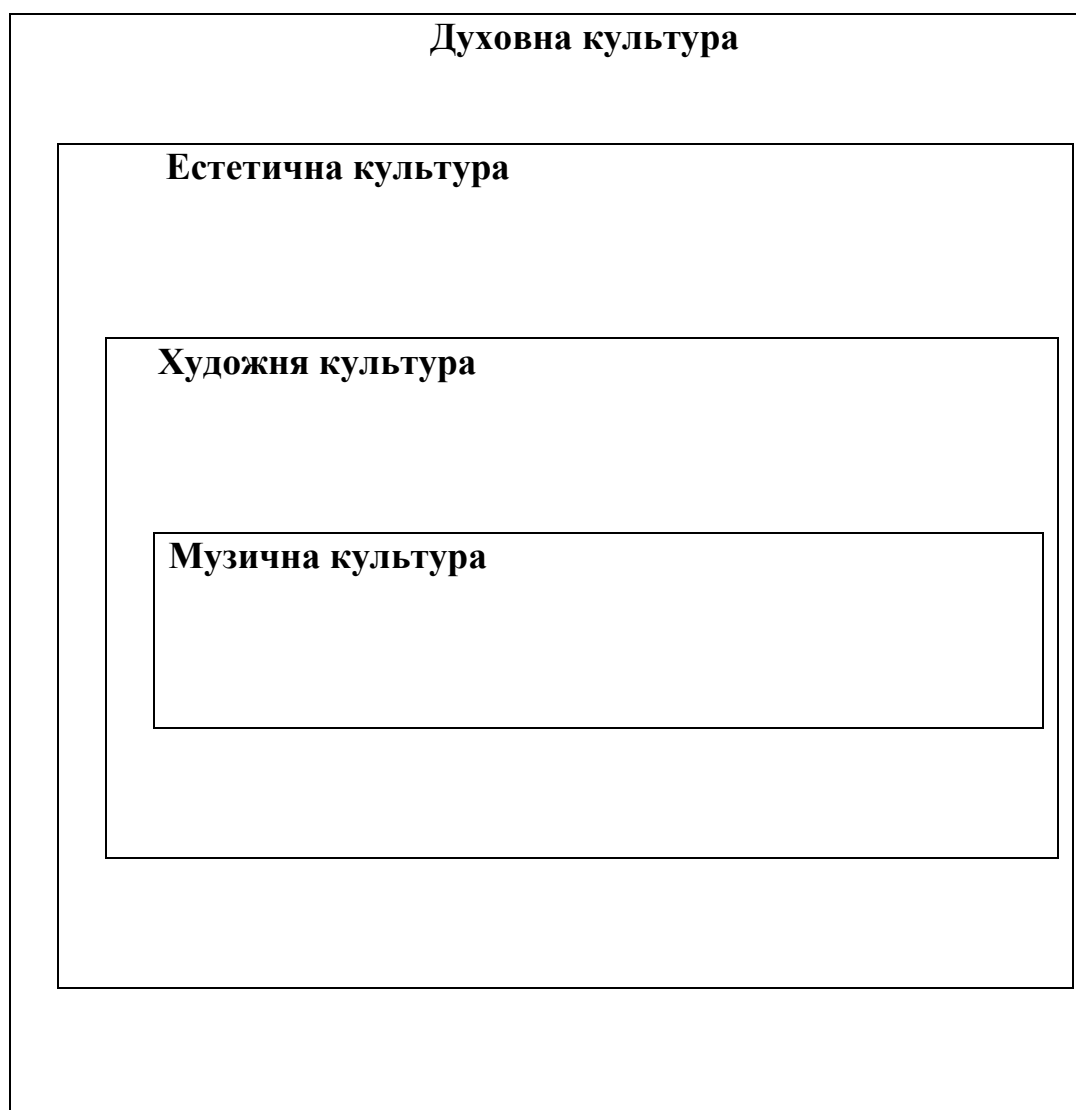
Сучасне уявлення про культуру як цілісну особистісну характеристику складається з багатьох компонентів, що в єдності відображають розмаїття життєвих зв'язків, рівень різнобічного особистісного розвитку та багатство внутрішнього світу людини.

Духовне начало кожної людини є джерелом її духовної культури. Людина має в собі початки моральності від створення, а кожна окрема особа – від народження, спираючись на той факт, що з усіх живих істот лише в ній від природи існує почуття моральності, прагнення ідеалу Добра [1, с.30]. К.Ушинський зазначав: «На честь людській природі, слід сказати, що немає такого серця, в якому не було б безкорисливо добрих поривань» [5, с.99]. Моральність, як стверджує О.Вишневський, бере своє коріння в духовності людини, вона є містком між людиною та її Творцем [1, с. 37].

Зазначимо що, духовні надбання є лише зовнішньою формою виявлення духовної культури, а її істина сутність полягає в рівні духовного розвитку людини. Тому основною характеристикою духовної культури суспільства є духовна культура особистості, оскільки продукуючи духовні цінності, людина водночас духовно обновляється, збагачуючи своє духовне начало, одухотворює інших і саму себе. Духовна особистісна проекція є ядром духовного «сходження» людини, в якому важливу роль відіграє мистецтво.

Мистецтво є не лише живим втіленням і центральною підсистемою культури (М. Каган), а й могутнім засобом розгортання духовного начала людини, її духовного особистісного розвитку.

У сучасній освіті «взаємовідношення» сфер естетична, художня, музична культури (як в об'єктивних, так і в особистісних смислах) розглядаються як такі, що підпорядковуються більш широкому феномену – духовній культурі (О. Лобова).



Належить наголосити на тому, що категорія духовної культури є однією з провідних у педагогіці. Ще в свій час А. Моль вважав індивідуальну культуру людини «духовним устаткуванням суб'єкта». У сучасних дослідженнях духовна культура тлумачиться як величезний потенціал духовного досвіду людства, який визначає нинішній рівень інтелектуального, морального, естетичного розвитку [2].

Маючи в своїй основі християнську мораль, феномен духовності поступово набував сутності багатоаспектного явища, до якого «долучалися і наукові, і етнологічні складові або цінності, які з часом посідали все більше і більше місця» [4].

Сьогодні, на думку українських учених, духовність постає і як основа національної ідеї, життєво необхідний інгредієнт, без якого неможливо створити сучасне стабільне суспільство та державу (В. Кремень), і як справжній «світ» людини – складний психічний феномен самоусвідомлення особистості (І. Бех, І. Зязюн, Е. Помиткін), внутрішнє сприймання та привласнення нею сфери культури, олюднення, вrostання в неї та розуміння її як власного надбання (О. Савченко, О. Сухомлинська).

У сучасній педагогічній науці, слово «духовний» вживається не тільки у вузько-релігійному, а й в широкому філософсько-культурологічному сенсі.

Науковці, методисти роблять спроби вивести шкільну мистецько-педагогічну проблематику на рівень універсальних феноменів життєтворчості та культуротворчості, з метою підвищити статус шкільного циклу відповідних дисциплін та спрямувати пошук у напрямі пріоритетних загальнозначущих для людини духовно-світоглядних детермінант (Л. Масол).

Отже, духовність розуміється як особливий вимір людського буття, що передбачає формування цілісності й гармонійності внутрішнього життя в єдності вищих духовних цінностей – Істини, Добра і Краси.

На думку О. Рудницької, вплив мистецтва на духовний світ особистості, становлення її поглядів і самопізнання власного «Я» є найвищим показником «спілкування» з музичними творами. «Утворення предметного багатства є лише зовнішньою формою культури, а справжній її зміст становить розвиток самої людини, її сутності. Адже «світ культури – це світ людських цінностей і суб'єктивних смислів» (О.Рудницька).

Розглядаючи широку та багатогранну сутність духовної культури, дослідники визначають вагому роль естетичного компонента. Естетична

культура належить до провідних складових особистісної духовності. Вона визначає «рівень естетичного освоєння людиною світу і самої себе, рівень творчості за законами краси».

На основі аналізу наукових досліджень можна стверджувати, що естетична культура розглядається в двох площинах: як сукупність естетичних надбань людства та як особистісна властивість. Про важливість естетичної культури в житті та структурі особистості свідчить те, що у сучасній загальній освіті вона представлена в Державному стандарті як окрема освітня галузь «Мистецтво». Її зміст передбачає ознайомлення школярів із образотворчим, музичним, театральним, екранними та іншими видами мистецтв, художньою культурою та естетикою, а також розв'язання широкого кола розвивальних, виховних і практичних завдань.

Отже, духовна культура постає як система сфер, що взаємодіють між собою і складають єдине ціле. Кожна зі сфер виникає історично і своєрідно, по-своєму висвічує різні грані людської самосвідомості, орієнтації людини у власному бутті та формує специфічно забарвлені типи особистого світовідношення. Важливо усвідомити, що всі сфери духовної культури є самоцінними, і в своїй єдності складають багатогранну систему духовних взаємин людей, скарбницю людського духу, відображаючи вічне прагнення людини визначити своє ставлення до світу крізь сітку ціннісно-сміслових координат: поняття Істини, Добра і Краси.

Список використаних джерел

1. Вишневський О. Сучасне українське виховання. Педагогічні нариси. – Львів: Львівський обласний науково-методичний інститут освіти Львівське обласне педагогічне товариство ім. Г. Ващенка. – 1996. – 238 с.

2. Волков Г.Н. Три лика культури / Г. Н. Волков. – М.: Молодая гвардия, 1986. – 335 с.

3. Джола Д.М. Теорія і методика естетичного виховання школярів: навчально-методичний посібник / Д.М. Джола, А.П. Щербо. – Львів : ІЗМН, 1938. – 390 с.

4. Сухомлинська О. Духовно-моральне виховання дітей та молоді: загальні тенденції й індивідуальний пошук / Ольга Сухомлинська. – К.: Добро, 2006. – 43 с.

5. Ушинський К.Д. Теоретичні проблеми виховання і освіти / Костянтин Дмитрович Ушинський. – Вибр. пед. твори: У 2т. – Т. 1. – К., 1983. - С. 99.

ФОРТЕПІАННИЙ ДИТЯЧИЙ АЛЬБОМ ЯК СПЕЦИФІЧНИЙ ЖАНРОВИЙ РІЗНОВИД ЦИКЛУ МІНІАТЮР

Поміж явищ музичної культури фортепіанні Дитячі альбоми вирізняються, насамперед, своєю популярністю. У той же час знання про цю сторінку музичної культури і досі не систематизовані. Окремо п'єси з дитячих альбомів добре відомі. Усі ці п'єси вчать та виконують як самодостатні номери. Про їх художній контекст – тобто місце та семантичне навантаження у тому чи іншому авторському Дитячому альбомі ведеться розмова з учнем лише на першому етапі знайомства з твором.

Отже, одна із центральних методологічних проблем вивчення феномену фортепіанного Дитячого альбому обумовлена протиріччям поміж технічною нескладністю музичного тексту та змістом музичного твору. Не менш важливим уявляється й питання про жанрове визначення фортепіанного Дитячого альбому. З одного боку, слушним можна вважати широке трактування цього явища як специфічного різновиду циклу мініатюр. Проте спроби з'ясувати характерні особливості цього різновиду циклу ще не здійснювались. Разом з тим, не поодинокі мініатюри, а саме Дитячий альбом як цикл виявився дивовижно стабільним за образним змістом у певні періоди та у різних авторських стилях. Тому закономірно повстало питання щодо особливостей його поетики. Він вивчається як особливий різновид циклу мініатюр, – носій специфічного змісту.

Р. Шуман вважається композитором, який уперше запропонував той тип альбому п'єс для дітей, що потім отримав розвиток у творчості майстрів різних шкіл та стилів. Листи Р. Шумана містять численні записи про дітей – афоризми, фіксацію розмов, вербальні замальовки дитячих сцен, портрети. Відомо, що спілкування з дітьми не тільки приносило композитору радість, але й було для нього у край важливим.

Твори для дітей Р. Шумана у різних аспектах та ракурсах досліджувалися у монографіях та окремих статтях, присвячених творчості композитора у цілому. Побіжно згадуються вони і у ряді досліджень, присвячених окремим романтичним жанрам, а також проблемам методики музичного виховання. Однак до цього часу не було спроби аналізувати цілісну природу та концепцію дитячих альбомів Шумана. Композиції пов'язані з жанрово-стильовим новаторством Р. Шумана у галузі дитячої музики та з суттєвим розширенням її образної сфери. Шуман запропонував нові для музичної практики свого часу жанрові рішення циклів для дітей. Він дав їм такі назви, як "сцени", "альбом" (фортепіанний та вокальний), "казки".

“Альбом для юнацтва” Р.Шумана належить до лірико-розповідного типу. Для поезики лірико-розповідного типу альбому характерна наскрізна ідея життєвого шляху людини і шляху Митця зокрема. Інші наскрізні лінії викликають аналогії між лірико-розповідним Дитячим альбомом та жанром роману. Специфічними ознаками цього типу альбомів є: значна кількість номерів, що дає можливість показати розмаїття тем та сюжетів, узагальнюючий характер музичних образів та вербальних програм, дидактичний характер поезики циклу, яка складається з ключових для реальності композитора образів і сприймається як "буквар" свого часу.

З самого початку збірка п'єс для юнацтва була задумана автором в дусі популярного в ті часи "альбомного" жанру. "Альбомна література", "альбомний малюнок" - все це неодмінні атрибути культури першої половини ХІХ століття. Цей альбом, лежить на самому видному місці у вітальні. Життя сім'ї, її будні і свята, інтереси її членів - все відображено в альбомі. При цьому альбом не інтимний щоденник. Він покликаний натякнути, пробудити спогади. Тут головне - стислість, лаконічність викладу.

Власне кажучи, риси "альбомної культури" пронизували творчість Шумана з юних років - про це свідчать навіть назви, такі, як "Листки з альбому" оп.124 або "Строкати листки" оп.99, "Альбом для юнацтва" оп. 79. У своїх творах композитор завжди прагнув передати строкатість життя,

химерне змішання почуттів, характерів, вражень, життєвої прози і піднесеного мистецтва.

Вивчаючи альбом ми бачимо, як Р. Шуман собі уявляє ідеал музичного та естетичного виховання дитини, яка протягом всього циклу ніби на наших очах зростає і проходить різні етапи свого формування. Усе це є новаторством Р. Шумана у тому числі і у методичному плані. Таким чином, у поезиці циклу головну роль відіграють образні мотиви плину часу та етапів життя людини (алегорія "Пори року"). Разом з тим акцентується значення мистецтва великих музикантів як зразків для молоді.

Якщо врахувати первинну назву твору Р. Шумана – "Різдвяний альбом", – стає зрозумілим, чому акцентуація різних настроїв, що відповідають порам року, здобуває у циклі важливе семантичне навантаження. Перший розділ "Альбому" ("Для зовсім маленьких") містить два весняних сюжети. У кінці розділу стоїть "Пісенька женців" (№18), яка асоціюється з порою літа та символізує час підведення підсумків. У другому розділі, "Для дорослих", репрезентовані пісні збору врожаю, образу, який семантично пов'язаний з осінню. Завершує "Альбом" блок номерів про зиму. Одночасно - це вищий етап зростання музичної майстерності. Все завершує, нагадуючи про первинний задум, "Новорічна пісня". Можна прийти до висновку, що у шуманівському циклі розкривається розповсюджена у мистецтві тема пір року, яка нерідко трактувалась і як алегорія етапів життя людини.

Фортепіанні дитячі альбоми користуються великою популярністю в наших дитячих музичних навчальних закладах як серед педагогів, так і учнів. Крім „Альбому для юнацтва” Р.Шумана широко використовуються „Дитячий альбом” П.Чайковського, „Дитячий куточок” К.Дебюсі, дитячі п'єси Ф.Мендельсона, С.Прокоф'єва та інших композиторів.

З дитячих альбомів українських композиторів слід відзначити цикли Н.Нижанківського, М.Степаненко.

Гуральник Наталія Павлівна

ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ ТРАДИЦІЇ ЯК ОСВІТНЬОЇ ТЕНДЕНЦІЇ У КОНТЕКСТІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ФОРТЕПІАННОЇ ШКОЛИ

Запропоноване історико-аналітичне узагальнення розвитку фортепіанної школи в Україні ХХ-ХХІ століть ми надаємо в трьох взаємопов'язаних напрямках: 1) аналіз і узагальнення стимулів об'єднання ХХ ст. в цілісний об'єкт історичного вивчення; 2) усвідомлення традиції атрибутивною якістю «школи» в історичному аспекті, визначення типів наслідування в історії розвитку фортепіанної школи конкретних лідерів; 3) перегляд відомих й нових явищ, співставлення окремих тенденцій на шляху історичного поступу фортепіанної школи, визнання перспективності традиції як освітньої тенденції.

Концепція наданого історико-аналітичного узагальнення полягає в ствердженні в людській свідомості самоцінності українського громадянського суспільства, значущості національної музичної школи в контексті європейської культури в сучасних умовах інтеграції у світовий освітній простір; самостійності неподільної української фортепіанної школи як суспільно-історичного явища (з особливостями розвитку з позицій мистецтвознавства, історії і теорії загальної і мистецької педагогіки), самостійності музично-освітньої галузі; гуманістичної спрямованості професійного розвитку у вищій мистецькій школі ХХІ століть, яка реалізується засобом безпосереднього та опосередкованого (через традиційність шкіл) спілкування з її творцями (педагогами-піаністами) самобутніх особистісних технологій, видатними фундаторами регіональних фортепіанних шкіл України; універсальності та аксіологічної спрямованості їх розвитку. Представлено власні висновки, зроблені на підставі вивчення і ознайомлення значної кількості історичних джерел (понад 2,5 тис.

рукописних аркушів, 600 архівних документів), наукової, методичної, творчої літератури, практичного досвіду (в т.ч. власного).

З позицій територіальних меж українську фортепіанну школу розглянуто на загальнодержавному рівні як неподільне національно-культурне явище в єдності досягнень і взаємовпливів всіх регіональних здобутків.

Над розкриттям проблем української фортепіанної школи ХХІ століть, творчої діяльності видатних її постатей працювали в різні роки – Ж. Аністратенко-Хурсіна, В. Боткін, В. Василець, Є. Дагілайська, Ж. Дедусенко, Н. Зимогляд, З. Йовенко, Н. Кашкадамова, Г. Коган, О. Кононова, Г. Курковський, Л. Лисенко, Л. Мазепа, Ю. Некрасов, Т. Рощина, Н. Руденко, В. Сирятський, О. Склярів, Н. Смоляга, Т. Старук, М. Степаненко, В.Шульгіна та багато інших.

Ми фортепіанну школу в Україні представляємо: категорією українознавства та наукознавства; узагальненим культурно-освітнім явищем у неподільному державно-громадському просторі в межах ХХ початку ХХІ ст.ст.; суб'єктом науково-педагогічної галузі пізнання; складовим поняттям у парадигмі теорії загальної педагогіки з відповідним категоріальним визначенням його та суміжних дефініцій; універсальною структурою функцій в системі єдності регіональних шкіл; соціально-освітнім та науково-теоретичним феноменом самодостатності як галузі мистецької освіти з визначеними принципами її розвитку як культурної традиції; прикладами фрагментів генеалогічних структур шкіл окремих лідерів різних регіонів України.

З точки зору першого напрямку – *аналіз і узагальнення стимулів об'єднання ХХ-ХХІ ст.ст. у цілісний об'єкт історичного вивчення* – відмітимо, що звернення до всього ХХ ст., а не окремих його періодів (локалізованих у часі) детермінується тим, що принципів розходжень у процесі історичного розвитку фортепіанної школи в Україні немає. Основні історичні катаклізми відбувались у соціально-економічних, геополітичних

сферах, де більше проявляються, контрастують, інтелектуально-техногенні, територіально-національні прояви егоїзму тощо. Музична школа, мистецько-освітнє явище, може стикуватись з різноманітними ідеями, які побутують в образному уявленні їх авторів (вони лише відтворюють у свідомості в художніх образах реальні події суспільного життя, що їх спонукають або надихають, а музична освіта спрямована на їх опанування з використанням перспективних форм, засобів передачі шедеврів мистецтва через покоління). Вони не конфліктують, що уможлиблює розгляд великого проміжку часу, на всій території України без регіональних кордонів протягом ХХ-ХХІ століть.

У розвитку фортепіанної школи в Україні, на наш погляд, немає принципових розгалужень, які пов'язані з регіональними непорозуміннями. Трансформація освіти в історії розвитку ХХ-ХХІ ст.ст. (змісту та організації) відбувалась за такими позиціями: а) змінювались науково-теоретичні засади мистецької освіти (теорії Б.Асаф'єва, Б.Тєплова, Б.Яворського); б) поглиблювались знання з психології, фізіології (анатомо-фізіологічна теорія розвитку фортепіанної техніки, психо-фізіологічна теорія), педагогіки; в) розвивалась багатоступенева музична освіта в залежності від вікових особливостей учнів (Г.Беклемішев, В.Пухальський); г) поширювався фортепіанний репертуар за рахунок вивчення забутої української музичної спадщини, сучасних музичних творів (М.Лисенко, М.Степаненко, В.Шульгіна); д) відбувалась професіоналізація музичної освіти; е) поглиблювався зміст навчальних програм та удосконалювались педагогічні технології тощо. До того ж, фортепіанна школа, як феномен культури, є творінням багатьох поколінь (спираючись на теоретичне визначення школи в науці якнайменше – трьох), що унеможлиблює її розгляд в невеликому історичному періоді. Все це створює передумови для плідного аналізу української фортепіанної школи протягом всього ХХ-ХХІ ст.ст. До того ж, протягом ХХ-ХХІ ст.ст. (з перших років і дотепер) відбувалось становлення і розвиток української фортепіанної школи як національного самостійного суб'єкта загальної культури.

Щодо другого напрямку: *спирання на визначення „школи” як виду культурної традиції, тобто усвідомлення традиції атрибутивною якістю школи в історичному аспекті, визначення типів наслідування в історії розвитку фортепіанної школи конкретних лідерів*, активне використання методологічного принципу в методичних системах лідерів фортепіанної школи зумовлювало рішучий самостійний розвиток продовжувачів окремих фортепіанних шкіл, удосконалення методик своїх педагогів, деяких змін в їх змісті, утворення нових педагогічних позицій, авторських шкіл, що зумовило сходження від помітної домінантності традиційного наслідування своїх педагогів до більш самостійної, значно трансформованої педагогічної технології. Визначаючи типи наслідування (в порядку сходження до акмерівня, 1- вищого) ми представили їх так:

IV тип - підсвідомого (або свідомого) історично-опосередкованого наслідування традиційних принципів окремого лідера фортепіанної школи з домінантністю традиції і – Д.Гординська-Каранович (В.Барвінського), Р.Золотовицька (П.Луценка);

III тип - свідоме традиційне наслідування принципів окремого лідера з елементами трансформації – В.Барвінський (В.Курц, К.Мікулі), Р.Савицький (В.Бравінського), В.Топілін (П.Луценка), Н.Вітте (А.Янкелевича);

II тип - індивідуально-трансформоване наслідування декількох лідерів з домінантністю взаємозбагачення - О.Криштальський (В.Барвінського), М.Старкова (В.Дроздов-Лешетицького-Єсипової), Ю.Некрасов (М.Старкової), А.Янкелевич (Г.Беклемішева);

I тип - самостійного визначення шляхів наслідування історичних надбань видатних піаністів з яскраво виявленим ідейно-лідерським характером власної на рівні „материнської” фортепіанної школи - Г.Беклемішев (Ф.Бузони, В.Сафонов), П.Луценко (Е.Єдлічка. А.Шульц-Евлер), В.Пухальський (Т.Лешетицький), Г.Нейгауз (Густав Нейгауз-батько-Л.Годовський).

Стосовно третьої позиції, *перегляд відомих й нових явищ, співставлення окремих тенденцій на шляху історичного поступу фортепіанної школи, визнання перспективності традиції як освітньої тенденції*, цікавим є усвідомлення порівняння деяких прикладів (навчальні плани закладів освіти) з історії змісту та організації музичної освіти, наприклад, навчальних планів фортепіанного відділу приватних шкіл. Спостерігається концентричність розвитку фортепіанної школи, яка полягає у поверненні до деяких проблем на шляху розвитку майже через століття.

То ж, історико-аналітичне узагальнення будь-якої мистецької школи (музична не є виключенням), має культурологічне, національно ідентифіковане, наукове, музично-освітнє значення в подальшому усвідомленні здобутків (в н. випадку УФС), її призначення в культурному поступу суспільства, необхідності урахування тенденцій минулого століття для прогнозованих шляхів її перспективного розвитку.

Дячук Наталія Іванівна

ЖАНРОВО-ІНТОНАЦІЙНА СУТНІСТЬ КОЛИСКОВОЇ ПІСНІ

Колискова пісня – благословенний світ високої народної поезії, ті Лаври-Хранителі, що становлять духовний закон цілих епох. Дитина ще перебуває у материнському лоні, а вже до неї лине з голосу матері заспокійлива пісня. Твориться людина, над нею молиться мати, тихо, інтимно, як перед Богом. Найтонший ритм основної мелодії духовного світу неньки, найперші почуття дитини до появи на світ Божий закарбовані в материнській пісні. В ній – оберіг, який захищає від усього лихого, етнічний мотив, що поступово входить у підсвідомість і стає здобутком людини на все життя.

Колисанки як фольклорний жанр привертали значну увагу дослідників XIX століття (М. Левицький, О. Ветухов, Г. Виноградов, О. Капіца, В. Анікін, І. Пільгук, В. Бойко та ін.). У XX-XXI ст. до джерел колискової

звертались Н. Сивачук, Н. Бабич, Г. Довженок, К. Луганської, Й. Федаса, Г. Сухобруса та ін.

Вчені, залежно від їх професійної належності, дають різні визначення колискових пісень. Наприклад, у «Літературознавчому словнику-довіднику» колискові пісні визначаються як жанр народної родинної лірики, специфічний зміст і форма якої функціонально зумовлені присиплянням дитини в колисці [4]. Автори посібника «Українська народна словесність» З. Лановик та М. Лановик вважають їх ліричними пісенними творами, які виконуються матір'ю (рідше батьком чи іншими членами родини) над колискою дитини для того, щоб її приспати [3].

Автор підручника «Український музичний фольклор» А. Іваницький зазначає, що колискова пісня – термін фольклористичний. У народі ще й зараз вживають дієслівних форм: *співати при колисці* або *співати кота*. Вислів «співати кота» виник із звичаю, коли в колиску перед тим, як покласти дитину, клали й гойдали кота [2].

Особливою жанровою ознакою колискових пісень є наявність специфічних приспівів на зразок «люлі», «люлесі», «люлечки», «люлята». Лексична група на «ля-ля», «лу-лу», «лі-лі» символічно означає гру. І. Мойсеїв поетично називає її семантемою між потойбіччям і посейбіччям, між смертю й життям, відсутністю й присутністю, між «усе» та «це». Гра полягає в ритмічному погойдуванні, колисанні, де колиска – аналог човна, який позначає хвилясту синусоїду добра та зла [5].

Розспівування вокабул на зразок «а-а-а» в такт гойдання колиски становлять необхідну організуючу частину колискової. На квиління дитини «а-а-а» мати підтримує діалог, заспокійливо заколисуючи й наспівуючи. Так мати переходить на мову дитини. Її гіпнотичне заколисування усуває негативний стан, натомість навіває спокій, розслаблення, блаженство [1].

Народні колискові пісні мають довільну кількість рядків. Досить поширене у їх виконанні *rubato*, хоча існує й чітко ритмізований стиль. Виконуються колисанки у помірному або повільному темпі, динаміці *piano*.

Часто співають не опертим, фальцетного тембру звуком. Висотне положення наспіву може змінюватись: одну пісню жінка співає в низькому регістрі, іншу – в високому; сьогодні вона співає у м'якій грудній манері, а завтра – у фальцетній. Така особливість не властива «дорослим жанрам». При колисці ж манера співу насамперед залежить від втоми матері, її настрою або характеру виконуваної у цей час роботи (заколисуючи дитину, жінка в колишній селянській родині одночасно ще й пряла, вишивала тощо), і значно менше – від музичних особливостей. Монотонна мелодія складається з коротких, повторюваних точно або варіантно, поспівок. Показовою можна вважати строфу, яка будується на двох видах таких поспівок: спершу кількаразово експонується одна, а потім друга [2; 6].

За формою колискові пісні – переважно монологічні монострофи, які охоплюють період, де зміст виражається низкою поетичних засобів. Риторичні звороти й питання часто звернені до котика, дитини, голубів, нової колісочки, сну, дрімоти, як то: «коте білий, коте сірий», «маленький шпачку», «коте-рябку», «маленький синочку», «соколе-соколичку». Героями багатьох колискових виступають тотемні тварини та птахи (кіт, гулі, зайчик). Сюжетно такі колісанки не пов'язані з образом самої дитини. Часті повтори, словесні та звукові анафори виконують жанрову композиційну функцію, надають певного експресивного забарвлення [7].

Кордоцентричний сенс материнських пісень проявляється у пестливих словесних формах (рученьки, личенько, сорочечка, колісочка, калинонька, ладусеньки, раненько тощо). Також значним багатством відзначається синоніміка колискових пісень (дитя – дитячко – дитяточко – дитинка – малятко – маля – маленьке – крихітка – ляля; мати – мама – матуся – матінка – неня [там само]).

Отже жанрово-інтонаційні особливості колискових пісень, їх образна тематика обумовлює архітепічні ментальні навантаження, могутній виховний потенціал.

Список використаних джерел:

1. Довженок Г.В. Український дитячий фольклор / Г.В. Довженок – К.: Наук. думка, 1981. – 171с.
2. Іваницький А.І. Український музичний фольклор : підручник для вищих учбових закладів / А.І. Іваницький – Вінниця: Нова книга, 2004. – 320с.
3. Лановик М. Українська народна словесність: посібник для студентів гуманітарних факультетів вищих навчальних закладів / М. Лановик, З. Лановик – Львів: Літопис, 2000. – 615с.
4. Літературознавчий словник-довідник / Р.Т. Гром'як, Ю.І. Ковалів та ін . – К.: ВЦ «Академія», 1997. – 752 с.
5. Мойсеїв І. Храм української культури: (Філософія семіосфери): Посібник-дослідження / І. Мойсеїв – К.: Культура, 1995. – 461с.
6. Пісенний вінок: Українські народні пісні / Упорядник Андрій Михалко. – Київ: Криниця, 2007. – 400 с.
7. Сивачук Н. Колискові пісні: сюжет, контекст, метафора [Текст] / Н.Сивачук /Українська література в загальноосвітній школі. – 2005. - №9. – С.25 – 34.

Задорожний Ігор Зенонович

ПРОБЛЕМАТИКА ТРАКТУВАННЯ ТА ВИКОРИСТАННЯ МУЗИЧНОЇ ТЕРМІНОЛОГІЇ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Важливим завданням навчального процесу та добрим показником наукового рівня викладання вокально-хорових та музично-теоретичних дисциплін є правильне вживання музичної термінології.

Сьогодні ми часто спостерігаємо різні підходи в тлумаченні окремих понять і термінів, що трапляються у словниках, навчальній літературі, посібниках, підручниках для загальноосвітньої школи.

Тож актуальність піднятої проблематики зумовлена наявністю низки протиріч, які виявляємо у процесі зіставлення емпіричного досвіду та нових вимог українського правопису, розбіжностей у тлумаченні та граматичних конструкціях тих чи інших термінів сучасних навчальних посібників і словників. На часі необхідність дискусії, яка допоможе акцентувати увагу та усвідомити проблематику використання музичної термінології у процесі підготовки майбутніх фахівців мистецької галузі.

У процесі самостійної роботи, опрацювання джерел задля здійснення аналізу музичних творів, студенти опираються на досить розлогий зміст

окремих словників, підручників та посібників. Наприклад, термін *інтонація* має 7 визначень..., *стрій* – 6, *хор* – 8; подано декілька визначень *артикуляції*, *ансамблю*, що, у певній мірі, розсіює увагу у сприйманні сутності поняття. Варто зауважити, що у новій редакції словника все таки трапляються і певні граматичні опущення, на які слід звернути увагу, наприклад, у визначеннях подається неоправдане повторення займенників “збільшений *тризвук* – такий *тризвук*, який...”, або подібне словосполучення “збільшені інтервали – такі інтервали, які...” [1, с.90], чого не має у виданні 1977 року. У даному словнику зустрічаємо вживання і різних форм відмінювання музичних термінів, інтервалів півтон, тон, зокрема у наступному визначенні: “*альтерація* (від . лат. *Altero* – змінювати) – 1. Підвищення або пониження будь-якого ступеня ладу на **півтони** або **тон** за допомогою знаків *альтерації* без змінювання назви ступеня. Знак *альтерації* дієз означає підвищення на **півтона**, бемоль – пониження на **півтона**...” [1, с.11]. У виданні 1977 року подається форма “на півтон“. У інших визначеннях зустрічаємо подання цих термінів в родовому відмінку “зменшені інтервали – інтервали, що на **півтону** менші від чистих...”, що в цілому дезорієнтує студента щодо вибору тієї чи іншої форми. Подібну проблематику можна віднайти у сучасному підручнику з теорії музики Г.Смаглій, де флейта *ніколо* подається з двома літерами “к“ [2, с.16], а один із параграфів викликає сумніви у відмінюванні терміну лад, наприклад, “Інтервали та акорди в ладу“[2, с.169].

Досить часто на практиці трапляються випадки неправильного вживання терміну *mormorando*, що означає шепочучи, бормочучи, тоді як правильним було б вживати італійський термін *a bocca chiusa* („а бокка кьюза”), (з італ. бокка – рот), що значить спів закритим ротом.

Нещодавно вийшов з друку „Словник церковно-півчих термінів” [3] , який рекомендований для використання не тільки студентам духовних закладів, але і мистецьким вишам. У даній праці трапляються русизми, суперечливі і неточні визначення, причиною чого є відсутність конкретних джерел використання літератури (у передмові автор наводить деякі російські

джерела кінця 19 ст.), наукового підходу до формування змісту словника, а найбільше опори на сучасні українські мистецтвознавчі дослідження та досягнення медієвістики.

Некритичні підходи щодо формулювання термінології трапляється у підручниках, посібниках для загальноосвітніх шкіл. Так, у посібнику “Музичне мистецтво“ для 5 класу [2] використано досить загальне визначення поняття *інтонація*, яке трактується як один із найважливіших засобів виразності в літературних і музичних творах [2, с.6], але сутності його не розтлумачується. Чомусь поняття “кантата“ у посиланнях з італійської переводиться – співати [2, с.17], тоді як співати означає – *cantare*, а кантата –це похідний термін від нього (жанр твору). Дивним є визначення Херувимської. Дітям подається, що це духовний вокальний твір для хору, що починається словами „іже херувими“(звідки походить назва) [2, с.111]. Цікаво, що у словниках навіть не зазначено її належність до Літургії [1, с.116].

У шкільному підручнику для 5 класу дещо недоречним видається подача окремих визначень, наприклад, “**Прелюдія**, або **прелюд**, означає слово „вступ“..., чи розшифрування термінів *allegro* (веселий, жвавий) та *andante* (помірно, повільно). З цього приводу зауважимо, що у XVIII ст. термін *allegro* розуміли як веселу, радісну музику, однак у теперішній час його застосовують як позначення лише темпу[5, с.17], а *andante* – як помірний темп в характері звичайного кроку. У XVIII ст. темп *andante* розуміли як рух граціозний, не дуже повільний.

Таким чином, наявність певних суперечностей у тлумаченні музичної термінології, поверхового відношення до формулювання понять, що трапляється у шкільних посібниках, вимагає критичного відношення до її подачі, глибокого аналізу її сутності та змісту, виділення головного суттєвого у змісті поняттєвого апарату у процесі формування аналітичного мислення, професійної компетентності майбутніх фахівців музичного мистецтва.

Список використаних джерел:

1. Юцевича Ю. Музыка. Словник-довідник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2003. – с. 302.
2. Смаглій Г.А. Основи теорії музики: підруч. для студ. Вищих навч. закл. / Г.А.Смаглій, Л.В.Маловик. [5-те вид., перероб. і доп.] – Харків: Факт, 2001.
- 3.Копинець Ф. Словник церковно-півчих термінів: навчальний посібник / Копинця Ф.І. ; Видавничий відділ УУБА-КаУ – Ужгород : ТДВ “Патент“, 2014. – 184 с.
4. Музичне мистецтво: 5 кл.: Підруч. Для загально освіт. Навч. закл. /О.В.Волошин. О.В.Мільченко. – К.; Ірпінь: ВТФ „Перун“, 2005.- 144 с.: іл.
5. Т.Крутяева, Н.Молокова, А.М. Ступель. Словарь иностранных музыкальных терминов. – Ленинград : „Музыка“, 1977.

Калин Руслана Йосипівна

УКРАЇНСЬКА ВОКАЛЬНА ШКОЛА ЯК МЕНТАЛЬНИЙ ФЕНОМЕН

Український спів – потужне джерело формування національної вокальної школи, що, у свою чергу, невпинно збагачує світові вокальні центри своєрідністю та художньою значимістю власного архетипу. Практично вітчизняні співочі традиції та їх носії століттями жили західноєвропейські, російську та радянську вокальні школи, натомість теоретично дуже часто, в силу історичних, економічних та інших обставин складалася ситуація, коли українські митці, вписуючись в «іншокультурний» контекст, залишалися для нащадків лише представниками цього «нового» контексту. Разом із тим, такі митці (як, наприклад, творці вершинних здобутків вокальної барокової культури – М. Дилецький, класичної – Д. Бортнянський, М. Березовський, А. Ведель, а також величезна когорта співаків з незапам'ятних часів до сьогодення) зберегли ментальний зв'язок з українською вокальною природою, тим самим на ментальному рівні у більшій чи меншій мірі залишилися представниками української культури.

З таких позицій продивляється можливість *трактування виконавської школи як феномену, пов'язаного із ментальною сферою*. У царині композиторської творчості це питання опрацьовує Л. Кияновська (генеральні думки вченої з цієї проблеми були висвітлені у доповіді «Бортнянський, Чайковський, Стравинський – три рівні прояву українського ментального

коду» на Міжнародній науково-теоретичній конференції «Україна – Стравінський – сучасна музична культура», Луцьк, 2012). Дослідниця описує три приклади життєтворчості композиторів, які повністю або частково мали українське походження, до того ж зберігали зв'язок з питомою українською територією, яка несла для них символічне духовне наповнення. У цьому ряду авторка тільки Д. Бортнянського розглядає як беззаперечно українського не лише за походженням, але й за духом композитора, П. Чайковського та І. Стравинського – у контексті насамперед російської культури. При цьому Л. Кияновська на основі узагальнення рівня зв'язку кожного з композиторів з питомим генетичним кодом *створює ієрархію духовно-ментальних щаблів*, позначених різними характеристиками, в тому числі і вираженими в індивідуальній творчій манері. Це свідомий рівень національності (Д. Бортнянський), емоційно-спонтанний (П. Чайковський) та генетично-прихований (І. Стравинський).

Подібна ситуація вимальовується і в історичній ретроспективі вокального мистецтва. Тому одним із завдань сучасного українського музикознавства та культурології є дослідження зв'язку співаків українського походження, що створили професійні здобутки в контексті інших культур, із описуваним Л. Кияновською «питомим генетичним кодом», що реалізується у даному випадку у вокальній творчості.

Досягнути певних успіхів у поставленій задачі можливо за умови *розуміння вокальної виконавської школи як ментального феномену*, що і стало метою даної розвідки. Для найбільш повного вивчення проблеми вокальної виконавської школи як ментального феномену вважаємо за потрібне дослідити такі питання (завдання дослідження): ментальність і музика, виконавська школа як духовний феномен, специфіка вокальної школи, ментальний фактор у явищі вокальної школи.

Звернувшись до аналізу феномену виконавської школи, проаналізували ряд її дефініцій (Ж. Дедусенко, І. Котляревський та ін.). Виявили, що вокальна школа характеризується «спільністю виконавської моделі»

(Ж. Дедусенко), школи поділяються на «репродуктивні» та «продуктивні» (І. Котляревський), останню можна назвати «школа-мистецтво» (Ж. Дедусенко). В результаті опрацювання проблеми виконавської школи та експлікації отриманих результатів на феномен вокальної школи прийшли до наступного висновку.

Першою специфічною ознакою вокальної школи є те, що у ній, в силу специфіки «вокального інструменту» (голосу і тіла-резонатора співака, який виконавець чує «зсередини»), ще більш актуалізованими й пролонгованими є «рольові функції вчителя та учня» (Ж. Дедусенко).

Друга специфічна ознака вокальної школи полягає у значній ролі вербального компоненту, що своїми характеристиками суттєво впливає на специфіку вокального інтонування (Наприклад, фонетично обумовлена антиномія італійської «bel cant'івської» та німецької «вагнерівської» вокальних шкіл, а також славнозвісні українська та італійська мовна співучість).

Для нашого дослідження дуже важливим є трактування феномену виконавської школи І. Власенко як форми культури – форми людської діяльності, в якій зберігається, існує та розвивається інформаційно-семіотичний смисл музичного мистецтва. Це дозволяє трактувати поняття виконавської школи як «синенергетичне» явище, для якого притаманний спільний спосіб мислення, а отже – як ментальний феномен. Крізь призму такого підходу аналізували феномен української вокальної школи. Розуміючи музичну ментальність як спосіб мислення, як «музичну призму», через яку людина дивиться на цей світ і на себе в цьому світі (В. Драганчук), бачимо можливості формування і у виконавській школі певної музичної призми, що творить виконавський стиль її представників.

Особливого розвитку ментальність може набувати у «школі-мистецтві», тобто школі «продуктивного» типу. В результаті робимо припущення, що представники виконавської «школи-мистецтва» продуктивного типу, вписуючись в «іншокультурний» контекст, як,

наприклад, численні українські співаки на західних і східних (насамперед російській) сценах, зберегли ментальний зв'язок з українською виконавською школою, тим самим на ментальному рівні у більшій чи меншій мірі (за Л. Кияновською – на свідомому, емоційно-спонтанному чи генетично-прихованому рівні) залишилися представниками рідної культури («етнофорами» за В. Антонюк).

Таким чином, трактуючи вокальну школу як ментальний феномен, приходимо до висновку, що українські національно-ментальні риси, зумовлені кордоцентричним первнем (Г. Сковорода, П. Юркевич та ін.), а також уся сукупність джерел народного, культового й академічного виконання та їх подальша професійна трансформація відображаються у національній манері співу, яка характеризує українську вокальну школу як феномен кордоцентрично-зумовленої лірикоцентричної ментальності.

Корнуняк Анастасія Олександрівна

**ОСОБЛИВОСТІ ПІДГОТОВКИ ГОЛОВНИХ ПАРТІЙ У «ТРАВІАТІ»
ДЖ. ВЕРДІ (З ВИКОНАВСЬКОГО ТА ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСВІДУ
ПРОВІДНИХ СОЛІСТІВ ЛЬВІВСЬКОЇ ОПЕРИ)**

Провідні солісти Львівської оперного театру ім. С.Крушельницької – вони ж – педагоги ЛНМА ім. М.В. Лисенка – своєю плідною діяльністю у галузі оперного виконавства та вокальної педагогіки зробили вагомий внесок у розвиток української вокальної культури другої пол. ХХ – поч. ХХІ ст. Вони спричинилися до того, що у цей часовий відтин наша національна культура почала все владніше входити у контекст європейського і світового культурного процесу. Серед них – Л. Ф. Божко, В. П. Чайка, Г. Ю. Дашак, Р. З. Вітошинський, І. Ф. Кушплер, А. М. Липник, С. В. Пятничко, О. Я. Сидір та ін. Артисти протягом своєї багаторічної діяльності створили цілу галерею

оперних персонажів у творах композиторів різних епох, країн, національних шкіл. І однією з улюблених ними є опера «Травіата» Дж. Верді.

Безумовно, кожен з них інтерпретує образи по-своєму: Віолетта-Божко – звичайна жінка, яка не усвідомлюючи, чому сама кинулась у таке життя, лише розмова з Жермоном ламає її і змушує побачити нищість цінностей, якими вона жила, повернути свій шлях зовсім в іншу сторону. Віолетта-Дашак – добра, благородна, любляча, з високими ідеалами, яка в силу обставин, проти своєї волі, змушена вести такий неприйнятний для її душі спосіб життя. Віолетта-Чайка – борець за щастя, основною зброєю якого є усмішка. Нею вона зачаровує чоловіків, протистоїть хворобі, з нею вона кохає, йде на найбільшу жертву, прощає, помирає, до сліз зворушуючи глядача. Альфред-Вітошинський – молодий, захоплений юнак, який ще не може контролювати свої емоції і не передбачає наслідків своїх дій.

Жермон-Кушплер, Липник та Сидір – трактують свого героя як люблячого батька, який став заручником обставин і вимушений йти на жорстокий крок. Жермон-П'ятничко – жорстокий, байдужий до почуттів і Віолетти, і свого сина, головне для нього – його репутація.

Цінними та повчальними є і виконавський досвід співаків, і їх педагогічні поради щодо опрацювання оперного матеріалу. Зокрема, Л. Божко спершу набувала вокальну та сценічну майстерність на легших партіях. Коли відчула себе готовою до виконання партії Віолетти, то, довіряючись інтуїції, вибудувала драматургію, психологічне наповнення партії, а більш глибоке розуміння образу героїні, подальше вдосконалення вокальної майстерності вона здобувала по мірі набування свого життєвого та виконавського досвіду. Г. Дашак «виношувала» свою Віолетту ще зі студентських часів, коли вперше почула співачку Ніну Шевченко у цій партії. Для В. Чайки це була дипломна робота, до вивчення якої вона підійшла аналітично. Р. Вітошинський, вивчивши партію, повністю довірився диригентові і режисерові. І. Кушплер, А. Липник, С. П'ятничко, О. Сидір підійшли до вивчення партії більш ретельно: читали «Даму з

камеліями», відвідували вистави, прослуховували записи, багато працювати над собою. Думка про те, що партія Віолетти є складною як вокально, так і драматично, є спільною для всіх педагогів. Л. Божко та В. Чайка наголошують на тому, що для цієї партії потрібно мати «два голоси» – легкий, рухливий для першої дії, та міцний, драматичний для наступних дій. Г. Дашак називає цю партію «індикатором майстерності співачки».

Щодо технічних труднощів партії Альфреда, то Р. Вітошинський вважає, що це є партія для початкуючих співаків. У ній добре випробовувати свої сили на сцені театру. Головне для тенора – це приємний тембр голосу. Найбільшою складністю у партії Жермона усі педагоги вважають високу теситуру і однаково працюють над нею, але ставлять різні акценти. Для її подолання І. Кушплер радив своїм студентам зібрано співати середину і «готувати хід вгору», А. Липник застосовує вправу Батістіні і більше зосереджує увагу на «гудочку в купол», С. П'ятничко звертає увагу на свободу гортані, яка служить лише «сопілкою» і на дихання, О. Сидір особливу увагу звертає на чіткість артикуляції. Кожний з викладачів у своєму класі подає комплекс вправ, які дозволяють студентам розвинути майстерність до необхідного рівня.

Спільною є думка педагогів щодо використання при вивченні партій аудіо- та відеозаписів. Вони радять використовувати записи авторитетних виконавців і застерігають співаків від копіювання тембрів. Л. Божко та Г. Дашак рекомендують перед записом ставити собі певні завдання, як от: звертати увагу лише на темпи, або стиль, або ж штрих, вимову тощо. Це допоможе більш конструктивно підійти до роботи, усуне хаотичність. І. Кушплер рекомендував студентам слухати співаків, які мають схожі до їхніх голоси. Такі ж рекомендації подає А. Липник. С. П'ятничко рекомендує слухати тих співаків, які допоможуть студенту позбутись його проблем: якщо студент глибить звук, то педагог радить слухати більш ліричних баритонів, або навіть тенорів. О. Сидір вважає, що немає різниці, який голос слухати,

важливо звертати увагу не стільки на тембр, як на роботу апарату, бо добрі і бас, і колоратура будуть співати правильною технікою.

Цікавою також є порада Л. Божко щодо підготовки безпосередньо до вистави. Вона рекомендує переглянути нотний матеріал, акцентуючи свою увагу на складних місцях, продумуючи можливі труднощі та можливості їх уникнення. Так само вона радить пройти «про себе» всі мізансцени. Щоб емоційно заспокоїтись після вистави, педагог радить проаналізувати свій виступ, звернути увагу, чи вдалося зробити те, на що ставився акцент до вистави.

Отже, представники львівської вокальної школи, педагоги ЛНМА ім. М. В. Лисенка, наполегливо працюють над удосконаленням своєї методики, яку успішно використовують у педагогічній роботі.

Кость Олена Іллівна

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «ВИКОНАВСЬКА ІНТЕРПРЕТАЦІЯ»

Виконавська інтерпретація належить до основних категорій мистецтва. В галузі музики це поняття пов'язане з пізнанням різних музичних явищ, внутрішніх закономірностей музики, її функціонуванням. В теорії музикознавства виконавська діяльність останнім часом набула статусу інтерпретології (Н. Корихалова) і розглядається як динамічна система, складовими якої є композиторська творчість, творчість інтерпретатора й слухацька «співтворчість».

Проблеми виконавської інтерпретації хвилюють багатьох музикантів-виконавців, педагогів та мистецтвознавців, а тому неодноразово ставали предметом наукових досліджень. Про складність поняття «виконавська інтерпретація» свідчать різні наукові підходи до розкриття сутності означеного феномена, які представлені у працях А.Алексєєва, Й.Гофмана,

В.Казанцевої, К.Мартинсена, Я.Мільштейна, В.Москаленка, Г.Нейгауза, О.Щолокової та ін.

Неоднозначність трактувань виконавської інтерпретації у науковій літературі вимагає визначення її змістового наповнення у контексті підготовки майбутнього вчителя музики. Втім, для розкриття багатоаспектності змісту виконавської інтерпретації необхідно, передусім, уточнити її складники: «виконавство» та «інтерпретація», які мають узагальнений зміст і застосовуються у багатьох галузях людських знань.

Аналіз наукової літератури виявив наявність різноманітних підходів до визначення поняття «виконавство» та його характеристик. Так М. Каган зазначив, що «виконавство – це повноцінний вид творчості, поряд з діяльністю композитора і драматурга», але воно має виразні відмінності, що зумовлені сформованістю особистісних якостей музиканта як виконавця, специфічними особливостями сфери художньо-творчої діяльності, суспільно значущою, цінністю цього виду мистецтва.

Натомість Н. Корихалова виділяє дві антитези процесуального розвитку музичного виконавства: об'єктивізм і суб'єктивізм. Авторка відмічає, що всі проблеми в сфері музичного виконавства зв'язані, врешті-решт, з інтерпретацією музики.

Термін «інтерпретація» походить від латинського слова *interpretatio* – опис, пояснення, тлумачення. Великий тлумачний словник сучасної української мови дає пояснення цієї дефініції, виходячи із латинського перекладу:

1. Роз'яснення, тлумачення, розкриття змісту будь-чого;
2. Творче виконання художнього твору, розкриття його змісту залежно від індивідуальності актора, музиканта, режисера».

Відомий музикант С.Фейнберг визначає виконавську інтерпретацію як «активний творчий процес, в якому воля композитора повинна стати власною волею інтерпретатора».

Є.Гуренко визначає інтерпретацію «центральним поняттям виконавського мистецтва, його визначальною характеристикою». Розглядаючи дві підсистеми інтерпретаційного процесу, автор першочергового значення надає створенню виконавського задуму, що базується на освоєнні продукту первинної художньої діяльності, а потім – його реалізації, що є сукупністю специфічних операцій, спрямованих на об'єктивізацію виконавського задуму інтерпретатора. Науковець виділяє дві основні складові інтерпретації: духовне проектування результату виконавського мистецтва й реалізацію результату виконавського мистецтва як матеріального утворення. Можна цілком погодитись з висновками автора, що виконавське мистецтво є вторинною, відносно самостійною художньою діяльністю, творча сторона якої проявляється у формі художньої інтерпретації.

І.Кочнева визначає виконавську інтерпретацію як художню співтворчість виконавця з автором твору. «Інтерпретація, - вважає автор, - є не тільки відтворенням музичного твору в його звучанні, але й тлумаченням певного значення, що передається всією структурою твору». При цьому автор розглядає дві сторони виконавського процесу: форму та зміст. Під формою дослідник розуміє процес реального фізичного звучання музики, а під змістом – інформацію, яку несе це звучання. У процесі реального звучання підкреслюється з одного боку - конкретизація виконавцем музичного твору (об'єктивізація), а з іншого – інтерпретація (художня інформація, яку несе це звучання, суб'єктивізація її відтворення).

За висновками досліджень М. Корноухова, виконавська інтерпретація – це «складний процес, в основі якого лежить розуміння композиторського задуму в ході осягнення нотного тексту та авторського трактування музичного образу твору». При цьому автори розглядають три рівні виконавської інтерпретації, а саме:

- 1) інтерпретацію нотного запису;
- 2) усвідомлення авторського задуму музичного образу твору;

3) творче переосмислення музичного образу інтерпретатором .

Можна погодитися з твердженням дослідниці О.Полатайко, яка вбачає у виконавській інтерпретації перш за все «конкретний варіант художнього твору, відтворений виконавцем в акті публічного виступу». При цьому автор наголошує на важливості специфічного виду діяльності інтерпретатора – художньо-образного мислення. Музичний твір, зазначає дослідниця, фіксується за допомогою загальноприйнятої системи умовних знаків для відтворення засобів виразності, включаючи зв'язки з іншими мистецькими асоціаціями. Виконавська інтерпретація є перекладом зі знаково-графічної мови на художню, своєрідною актуалізацією музичного твору.

На основі вивчення наукових джерел, ми визначаємо головними ознаками виконавської інтерпретації:

- глибоке розуміння авторського задуму, його світоглядних позицій;
- усвідомлення художньо-стильових особливостей написання музичного твору, культурно-історичних традицій та художнього напрямку, до якого належав автор;
- розуміння виконавських засобів відтворення музичного образу в реальному звучанні та досконале володіння виконавською технікою;
- індивідуально-особистісне переживання художнього образу виконуваного твору й власна художня концепція його звукового втілення.

Кравченко Анастасія Ігорівна

ДІЯЛЬНІСТЬ ТВОРЧИХ ТАНДЕМІВ ЯК КАТАЛІЗАТОР РОЗВИТКУ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

Комунікація як процес передачі і сприйняття інформації, налагодження міжособистісної взаємодії, співпраці та обміну досвідом займає важливе місце у розвитку музичної культури і є необхідною умовою життєдіяльності людини і функціонування суспільства в цілому. На сучасному етапі динаміка

розвитку музичного мистецтва України значно пришвидшується завдяки «приєднанню сучасної української музики до світових художніх процесів шляхом встановлення творчих контактів між українськими митцями та впливовими західними виконавцями, критиками, видавцями й музичними менеджерами» [3, 8].

Налагодження комунікативних зв'язків сприяє появі багатьох творчих тандемів, зокрема, інтенсивний процес мистецької комунікації іде за лініями перетину композиторської творчості та виконавства, що підтверджується на практиці створенням багатьох композицій на замовлення або присвячених певним музикантам, виконавська майстерність та харизматичність яких надихає авторів на творчість. На думку композиторки Ю. Гомельської: «Саме синтез композиторського та виконавського імпульсів і дає великий творчий результат. <...> Виконавець – це мій співучасник, спів-творець» [1]. Практично ті ж думки висловлює композиторка А. Томльонова, вважаючи мистецьку комунікацію одним з найважливіших аспектів розвитку творчості: «Співучасть любові, співучасть енергій композитора і виконавця – це дуже важливо» [2] і, безумовно, для переважної більшості композиторів така позиція є домінантною.

Так, постійними творчими зв'язками відзначені стосунки А. Томльонової та музикантів квартету «Гармонії світу», зокрема, її віолончельна соната присвячена С. Шольцу, скрипкова соната № 2 – Н. Літвіновій, альтова – І. Комаровій. На замовлення С. Шольца для струнного квартету та литовського тубіста С. Кірсенка написано твір «Deo volentium». Також «Гармонії світу» активно співпрацюють з Ю. Гомельською, яка спеціально для них написала квартет, тріо, дует, квінтет. За словами композиторки: «Колектив довгий час був провідником моєї музики, виконуючи мої твори в Одесі, Україні, за кордоном, я їм дуже вдячна, вони буквально мене пропагували» [1].

Нерідко композитори і виконавці єднаються навколо просвітницьких цілей та новаторських ідей. Наприклад, відомий одеський дует «Каданс»

(О. та І. Єргієви, скрипка–баян), у спільному інтересі до введення у музичну практику нетрадиційних ансамблевих складів, активно співпрацює з українськими і зарубіжними композиторами над популяризацією «модерн-баяну» та нових «камерно-баянних жанрів», зокрема, з такими митцями, як: К. Цепколенко («Дуель-Дуо» № 5, 1995 р.), Л. Самодаєва («Одкровення», 1995 р.; «Мій Гоголь», 2003 р.), О. Щетинський («Together», 2003 р.), С. Берінський («Морський пейзаж», 1996 р.), Й. Тамульоніс («Per musica ad astra», 1996 р.), В. Дінеску («Lun Yu», 2000 р.) та багатьма іншими.

Ідея відродження та оновлення жанрової палітри, зокрема, жанру віолончельного дуету спонукала до співтворчості ряду композиторів та артистів ансамблю «Віолончелліссімо» (О. Веселіна–В. Ларчіков). Спеціально для дуету віолончелей написані такі твори, як: «Епітафія маркізу де Саду», С. Зажитька, «Віддалення» Л. Юріної (обидва у 1996 р.), диптих «Забуті танці» Л. Самодаєвої (1996 і 1998 рр.), «Гравітації» А. Загайкевич (2001 р.). Серед сучасних зарубіжних авторів, які присвятили або написали на замовлення цього дуету твори, такі митці, як: Е. Гросс (Австралія), Р. де Смет (Бельгія), І. Ріше (Латвія), Г. Агудело (Мексика), Р. Кері (Нова Зеландія), З. Краузе (Польща), Ф. Хагстедт (Швеція) та ін.

Широка географія виконавської діяльності українських музикантів сприяє налагодженню стійких творчих контактів та утворенню не тільки композиторсько-виконавських, але й виконавських тандемів. Так, у 2003 році О. Перепелиця-молодший та О. Тітов («Senza Sforzando», Одеса) разом з іншими стипендіатами Дрезденського центру сучасної музики (DZzM) із Німеччини та Бразилії – Х. Петерманн, Ж. Уеттінгом, Р. Маріні увійшли до складу інтернаціонального ансамблю «pass_ПОРТ», який за рік презентував на фестивалі «Дрезденські дні сучасної музики» програму з творів, написаних на замовлення DZzM, серед яких – «Asiopo», «West – East», «Slavic Gods» українсько-голландської композиторки С. Азарової. Одним з найміцніших міжнаціональних творчих союзів, що веде свою історію з 2005 року є віолончельне тріо у складі дуету «Віолончелліссімо» та

професора Паризької Вищої консерваторії Домініка де Вільєнкура. З 2005–2012 роки в Україні відбулося десять гастрольних турів з Д. де Вільєнкуром, що включили більш ніж 40 концертів сольної та камерної музики.

На нашу думку, такий високий рівень комунікації креативних еліт у спільній творчій діяльності композиторсько-виконавських і виконавських тандемів формує міцну основу для створення нових культурно-мистецьких цінностей і творчих проектів на національному та міжнародному рівнях, що веде до розширення особистісного культурно-інформаційного поля митців у вільному діалозі культур та збагачення музичних традицій і дає потужний імпульс для розвитку сучасного музичного мистецтва.

Список використаних джерел

1. Інтерв'ю з Гомельською Ю. О. від 28.03.2014. – Аудіо-запис і текст зберігаються в особистому архіві Кравченко А. І.

2. Інтерв'ю з Томльоною А. С. від 27.03.2014. – Аудіо-запис і текст зберігаються в особистому архіві Кравченко А. І.

3. Швед М. Б. Тенденції розвитку міжнародних фестивалів сучасної музики в Україні на новому етапі (1990–2005 рр.) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеню канд. мистецтвознав. : спец: 17.00.01 «Теорія та історія культури» / М. Б. Швед. – Львів, 2005. – 15 с.

Лузанова Юлія Володимирівна

МУЗИКА ЯК ЗАСІБ ВПЛИВУ НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ОСОБИСТОСТІ

В теперішній час неможливо уявити світ без різнобарв'я музики. Музика є своєрідним емоційним маятником нашого настрою, джерелом наших емоцій та почуттів. Вона втілює і виражає всі наші емоції (радість, гнів, сум, страх).

У науковій літературі ця проблема знайшла висвітлення у працях Арістотеля, Платона, В.М.Бехтерева, Й.Кванца, В.Г. Ражнікова, які вивчають ознаки естетичних емоцій, розкривають вираження емоцій та почуттів у музиці.

Науковці називають різну кількість базових емоцій: від двох до десяти, але існують базові – гнів, страх, здивування, сум, радість, огида, презирство.

Гнів – негативний емоційний стан, викликається раптовим виникненням серйозної перешкоди на шляху задоволення важливих для суб'єкта потреб. В творах Ф.Шопена - скерцо № 1; етюд № 12, соч.10; О.Скрябіна – Етюд № 12, соч.8; Л.Бетховена – фінали сонат № 14,23; Р.Шумана – «Порив», вона висвітлюється в напружено-драматичній, тривожній, схвильованій мелодією.

Страх – негативний емоційний стан, що з'являється при отриманні суб'єктом інформації про реальну або уявної небезпеку; здивування – емоційна реакція на раптові обставини. В природі – це звуки грому, сильного вітру, шторму на морі, раптового потоку вітру у вікно. Музика, яку деякі сприймаю в певній ситуації як заспокійливу, для інших – агресивна і неприйнятна для слуху.

Сум – негативна емоція, пов'язана з переживанням негативного факту. Похмура, трагічна, тужлива, гнітюча, скорботна, саме такі відтінки в творах: П.Чайковського – VI симфонія, а саме,вступ; Е.Гріг – «Смерть Озе», Ф.Шопен – прелюдія до-мінор.

Радість – позитивний емоційний стан, проявом якого є усмішка. Святкова, урочиста, радісна, бадьора, весела мелодія (Д.Шостакович – Святкова увертюра; Ф.Ліст – фінали рапсодій № 6; М.Глінка – «Руслан і Людмила», увертюра). Твори Йоганна Себастьяна Баха та В. Моцарта прозорі, витончені, гармонійні і наповнюють щастям; Г. Генделя і Л. Бетховена – дихають бурхливою пристрастю.

Як правило, в одному музичному творі ми маємо справу з декількома емоціями, відтінки яких можуть бути найрізноманітнішими. Саме них складаються естетичні ознаки емоції.

Часом буває складно сприймати музичні композиції інших народностей і національностей. Це може вплинути на слухача в бік негативних, сумних або навіть дратівливих емоцій. А ось прослуховування рідних етнічних

мотивів, навпаки, здатне заспокоїти, розслабити і налаштувати на потрібний лад.

Відомо, що звуки фортепіано, флейти, гітари, скрипки дозволяє людині зняти м'язову напругу, поліпшити настрій. Правда, все це дуже індивідуальні явища.

У творах академічних жанрів охоплення спектра емоційних станів значно ширше і об'ємніше, ніж у творах легких жанрів.

Якщо ми проаналізуємо, наприклад, зміст чотирьох частинної класичної симфонії, то побачимо, що протягом усього її розвитку композитор прагне відобразити практично всі основні модальності, ядро емоційної сфери людини. У творах легкої музики подібна глибина і різноманітність переживання досягається значно рідше, але це і не входить в «стратегічні завдання» подібного виду музичних творів.

Таким чином, музичне мистецтво завжди несе в собі деяку таємницю, вона невичерпна в смисловому відношенні, не може бути переказана одною емоцією.

Майборода Ірина Омелянівна

ВИХОВАННЯ ХУДОЖНЬОГО СМАКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ГОНЧАРНОГО МИСТЕЦТВА ЗАКАРПАТТЯ

На сучасному етапі становлення національної системи освіти в Україні головним є розвиток особистості, здатної до сприймання, розуміння і творення матеріальних і духовних цінностей. Як зазначено в Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст., головною метою української системи освіти є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування поколінь, здатних навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства. Система освіти має забезпечити не тільки розвиток творчих

здібностей але й формувати духовні та естетичні якості особистості. Саме мистецтво впливає на духовне життя людини, її почуття, потреби та смаки.

У контексті нових підходів до побудови національної системи освіти особливої актуальності набувають дисципліни художньо-естетичного циклу у загальноосвітніх навчальних закладах, які мають забезпечувати духовно-творчий розвиток школярів. Проблеми художньо-естетичного виховання підростаючого покоління вивчали науковці В.Вільчинський, В.Кардашов, С.Коновець, М.Резніченко. Такі науковці як Л.Виготський, М.Гальперін, В.Киященко, Л.Коган та ін. доводили, що виявом художнього виховання особистості є її смак. Доведено, що смак потребує спеціальної підготовки в будь – якій художній діяльності, а якщо така підготовка відсутня, то і немає бази для становлення художнього смаку.

Художній смак характеризується тим, що проявляється у формі безпосередніх оцінок. Гарний художній смак означає здатність отримувати насолоду від прекрасного, потребу сприймати і створювати прекрасне в мистецтві. Необхідними передумовами гарного смаку є високорозвинене естетичне почуття, вміння сприймати гармонію форми і змісту, бачити естетичну цінність творів мистецтва, суспільних явищ. «Людина використовує свої смаки як критерій естетичної оцінки у формі ніби безпосередньо створеного судження «подобається – не подобається» [3, с. 25].

Виховання художнього смаку проходить через художнє сприймання творів мистецтва, які мають мету: вплинути на розум, почуття людини, викликати бажання творити добро. Художньо-естетичне сприймання характеризується здатністю людини виділяти у явищах дійсності і мистецтва процеси, якості, властивості, що породжують естетичні почуття. Художній смак невіддільний і від естетичного ідеалу як складника вихованості. Він є розвиненою здібністю відчуття та оцінки досконалості і недосконалості, єдності і протилежності змісту і форми в мистецтві та в житті. Як і естетичний ідеал, художній смак може існувати у свідомості людини на різних рівнях, що визначає тим самим і рівень естетичної вихованості [2].

На сьогоднішній день до проблеми впливу народного декоративно – прикладного мистецтва на художньо - естетичний розвиток школярів звернені праці мистецтвознавців В. Скуратівського, Д. Степовика, Р. Дреботюка, В. Отковича, В. Островського, Г. Гончаренко та ряду інших науковців. Але не тільки мистецтвознавців, етнографів та майстрів декоративного мистецтва турбує ця тема. Сучасна педагогіка скерована на відродження народної освіти та виховання. І саме декоративно-прикладне мистецтво є чудовим засобом залучення підростаючого покоління до вивчення історії, мистецтва, звичаїв і традицій нашого народу. У цьому напрямі працюють науковці та практики педагогіки. Серед них С.Коновець, В.Тименко, Л. Масол, Л. Денисенко, Є. Антонович, В. Шпільчак, Л. Маслій та інші. Їх наукові праці та публікації стосовно практичної реалізації впровадження різних видів народного декоративного мистецтва в освітню галузь заслуговують на подальше впровадження в шкільній системі навчання та виховання. І в першу чергу це стосується початкової школи.

Гончарне мистецтво – це результат творчості багатьох поколінь майстрів, які із шматка глини створювали значні художні цінності. Педагогічна цінність пізнання гончарного мистецтва пояснюється тим, що твори цього виду мистецтва дозволяють виховувати у школярів певну культуру сприйняття матеріального світу, сприяють формуванню художнього відношення до дійсності, допомагають глибше пізнати художньо-виразні засоби інших видів зображувального мистецтва, виховують художній смак. Саме гончарне мистецтво є одним із факторів художнього розвитку особистості. За допомогою творчої діяльності відбувається збагачення душі дитини, прищеплюється любов до свого краю, збереження й передача національних традицій. Гончарне мистецтво допомагає розкрити дітям світ прекрасного, розвивати в них художній смак. Знайомство учнів з цим видом мистецтва опирається на принципи загальної дидактики: зв'язку з життям, систематичності й послідовності, індивідуального підходу в навчанні й художньо – творчого розвитку [2].

Учні вчаться розуміти художній задум твору, основні принципи гончарного мистецтва, яке виявляється по-перше в необхідності взаємозв'язку форми предмету з його функціональним призначенням, по-друге в співвідношенні форми та матеріалу, і по-третє – форми та прикрас.

Особливе значення в роботі з молодшими школярами має вивчення народного мистецтва регіону в якому проживають діти [1].

Дієвим засобом художньо - естетичного виховання школярів є декоративно ужиткове мистецтво Закарпаття, яке є невід'ємною складовою народного мистецтва України. У ньому відображені етапи розвитку та мислення народу його естетичні ідеали та світобачення. Вивчення гончарного мистецтва Закарпаття створює умови для прилучення учнів до культури та народних традицій, виховання художніх смаків, розвитку креативності. Своєрідні та самобутні твори закарпатських гончарів ваблять і захоплюють дітей, які з великим інтересом розглядають їх, вивчають стильові властивості формотворення, прийоми та колорит, композиційні особливості розпису. На їх прикладі, на уроках образотворчого мистецтва, трудового навчання та на позакласних заходах учні виконують власні малюнки, дизайн – ескізи, ліплять з пластиліну та глини. Аналізуючи та вивчаючи вироби народних майстрів минулого у дітей виникає подив і захоплення їх талантом та майстерністю, відповідно виникають почуття глибокої поваги до людей, які творили ці речі почуття пошани та бережливого ставлення до виробів, бажання донести цю красу наступним поколінням.

Ми вважаємо, що саме гончарство, як один із видів декоративно-прикладного мистецтва, визначає художню специфіку народної культури і може стати сьогодні способом національного відродження й виховання художніх смаків у молоді. Це саме той засіб етнопедагогіки, який викликає найоптимальніший емоційний стан для формування художньо-естетичного смаку особистості, і в якому найяскравіше визначені всі етапи її становлення: виявлення, засвоєння, створення та передачі цінностей.

Список використаних джерел:

1. Антонович Є. А. Естетичне виховання підлітків засобами народного образотворчого мистецтва : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / Є. А. Антонович. – Івано-Франківськ, 1997. – 24 с.
2. Зубань В. Гончарне мистецтво як засіб виховання художнього смаку учнів ./ В.Зубань. Педагогічні науки. 2013. № 3 (59)
3. Естетика : [підручник] / [Л. Т. Левчук, Д. Ю. Кучерюк, В. І. Панченко; за заг. ред. Л. Т. Левчук]. – К. : Вища школа, 1997. – 399 с.
4. Лашук Ю. Закарпатська народна кераміка. / Ю.Лашук — Ужгород, 1960.

Микуланинець Леся Михайлівна

БІОГРАФІЧНИЙ ПІДХІД У ВИВЧЕННІ ТВОРЧОСТІ МИТЦЯ

Сучасна суспільно-культурна ситуація характеризується посиленням інтересу до біографічного чинника у формуванні особистості знаної людини. Ці процеси змінюють погляди на дане явище і в мистецтвознавчій науковій думці. Якщо ще до недавнього часу опис життя окремого митця не ставав увагою окремих наукових праць, а включення відомостей особистого плану у серйозне наукове дослідження вважалося абсолютно неприйнятним, то на даному етапі з'являється багато робіт, у яких біографія розглядається як соціокультурний феномен (І.В. Голубович, Б.З. Докторов, С.М. Іконникова, Т.М. Росул, С.В. Яковлева та ін.).

На нашу думку, це у великій мірі пов'язано з постмодерністською культурною ситуацією, у якій вивчення життя митця є необхідною умовою осягнення художнього світу, вона дає певні орієнтири у розумінні епохи, її основних ідеалів, і є певним відображенням історичних та соціальних подій. Відповідно до життєвого досвіду видатної особистості формується новий тип суспільства. Дослідження, які присвячені життєпису митця відгукуються не тільки на історичні, але і цілком сучасні питання, шукаючи на них відповіді у минулому. Безпосереднім об'єктом літопису окремої людини від моменту народження до смерті, а предметом – соціальна і культурна ситуація, яка

надає життю історичне значення, смислової й ідейної цілісності. Це сприяє розкриттю унікальності та самобутності особистості.

Сучасне українське мистецтвознавство все частіше звертається як до вивчення особливостей творчого шляху конкретного митця, так і до дослідження феномену життєпису, як складової сучасних соціокультурних процесів, вивчення зв'язків між літописом художника і його художніми здобутками знаходить своє втілення у прихильників біографічного підходу. Будь-який мистецький твір сприймається як факт історії культури і життя його автора, тому звернення до фактів творчого шляху – необхідна умова для його естетичного розуміння.

«Біографічний підхід», на думку І. Голубович, фіксує направленість дослідницького інтересу на біографічну проблематику у всій її багатогранності прояву: біографія як соціокультурний феномен, як літературний і науковий жанр, як набір методів аналізу біографічного (автобіографічного) матеріалу в різних галузях humanities тощо [1]».

У великій мірі цей підхід є новаторським для української мистецтвознавчої науки. Традиційне вітчизняне музикознавство, при безсумнівно вагомих досягненнях у вивченні здобутків того чи іншого композитора, його власне життя, яке у великій мірі відображається у творчості залишало поза увагою.

В сучасному мистецтвознавстві біографічний підхід разом із іншими – культурологічним, історичним, системним, джерелознавчим – сприяє відтворенню особливостей формування особистості художника, його розвитку, зв'язку з суспільним і культурним життям певної епохи. Життєвий шлях митця – це культурна вертикаль, яка подає історію конкретної країни, вона є ланкою між різними епохами, дозволяє особисто зіштовхнутися з часом, з текстом, з героєм, це не тільки урок історії, це щось надзвичайно більше.

Зростання ролі біографічного підходу поставило перед сучасними дослідниками питання тих критеріїв, якими повинен апелювати науковець

створюючи життєпис конкретного музиканта. Спробуємо окреслити, найбільш важливі, які сприяють об'єктивному розкриттю особистості митця.

Починаючи вивчати літопис художника необхідно мати певні документи, які дають фактологічний матеріал. У цьому аспекті науковець, який звертається до вивчення біографії використовує спогади сучасників, різну епістолярні джерела тощо. Тобто, створюється образ епохи, на якому малюється конкретний портрет. Важливим є розуміння історії та соціокультурної ситуації в яку творив митець, саме вона є тим тлом, на якому розгортається життя і творчість конкретної особистості. Дослідник ніби включає себе в історію, його особиста культура вступає у діалог з тією культурою і епохою про яку він пише.

Вивчення біографії особистості надзвичайно тісно пов'язане з етичною проблематикою, оскільки від морального обліку науковця, його ідеологічних уподобань, інтелектуальної культури залежить, яким постане портрет митця. Біографу важливо віднайти найсуттєвішу особливість людини, той внутрішній стержень, який став домінуючим у виборі життєвого шляху і його проживанні. Тут ми зіштовхуємось з тією проблемою, що вивчення життєвого шляху у мистецтвознавстві великою мірою пов'язано з герменевтичним методом та психоаналізом, коли об'єкт життєопису стає активним суб'єктом історії.

Біографічний підхід при важливому соціальному значенні є надзвичайно гуманістичним, оскільки центром дослідження є сама людина, яка у великій мірі впливає на хід всієї історії.

Отже, посилення ролі біографії як самостійного художнього твору актуалізувало полеміку про роль біографічного підходу в сучасній науковій думці, про доречність його використання як самостійного методу у дослідження творчості художника. Як показали мистецтвознавчі здобутки останніх років використання даного підходу сприяє появі різних типів життєпису, вивчення якого є засобом пізнання як творчості митця, так і соціокультурної ситуації у яку він творить.

Список використаних джерел:

1. Голубович І.В. Біографія як соціокультурний феномен: методологія аналізу в гуманітарному знанні / Інна Володимирівна Голубович // <http://forum.onu.edu.ua/index.php?topic=4966.0>
2. Іконникова С.М. Біографія як соціокультурний вимір історії / С.М. Іконникова // http://www.cr-journal.ru/rus/journals/100.html&j_id=8

Попович Наталія Михайлівна

КОМПЛЕКСНІСТЬ ТРАКТУВАННЯ ІНТЕГРАЦІЇ ПІДСИСТЕМ І ПРОЦЕСІВ НЕПЕРЕРВНОЇ ОСВІТИ

Неперервна освіта являє собою багатовимірне поняття, в якому відображено її значення як способу і стилю суспільно-індивідуального буття людини в глобалізованому світі та постіндустріальному суспільстві (філософський вимір); зазначені права людини на різні форми формальної і неформальної освіти, траєкторії освітньо-професійні програми для здобуття кваліфікації, забезпечення академічної і професійної мобільності впродовж життя (соціальний вимір); розвиток її як особистості через освітні інституції, неперервність саморозвитку і самовдосконалення (моральний вимір) [2; 5].

Комплексність трактування інтеграції підсистем і процесів неперервної освіти (за А.Новіковим) полягає в наступному:

– неперервна освіта особистості, означає постійне навчання індивіда як у стінах навчальних закладів, так і в процесі самоосвіти, що обумовлює три вектори руху людини в освітньому просторі: перший – так званий «вектор руху вперед» – передбачає, що особистість залишаючись на існуючому формальному освітньому рівні, продовжує удосконалювати власну професійну кваліфікацію; другий – «вектор руху нагору» – означає послідовний перехід від рівня до рівня професійної освіти; третій – «вектор руху по-горизонталі, й у бік» – розкриває існуючу можливість не тільки продовження, а й зміни профілю освіти;

– неперервність освітніх процесів та програм характеризує міру залучення особистості у даний процес на усіх етапах його функціонування, що обумовлює наступність змісту освітньої діяльності при переході від одного її виду до іншого;

– неперервність функціонування навчальних закладів характеризує таку номенклатуру мережі навчальних закладів, що створює простір освітніх послуг, здатних задовольнити розмаїття освітніх інтересів і потреб.

Професійний розвиток у контексті неперервної освіти – це процес змін, що відбувається у свідомості особистості й передбачає невідступне наближення до досконалості у конкретній галузі, професії, спеціальності.

Необхідно наголосити, що методологічними засадами, що забезпечують ефективність функціонування неперервної педагогічної освіти є [3, с. 12]:

- інтегративний підхід, що дає змогу гармонізувати зміст базової і додаткової підготовки майбутнього вчителя, спрямованої на формування готовності до професійної діяльності;

- системно-функціональний підхід, завдяки якому визначається структура, етапи, функції і принципи проектування системи формування професійно-особистісного досвіду, знань, умінь та якостей, які є необхідними для успішної реалізації професійної діяльності;

- особистісно-діяльнісний підхід, що забезпечує підготовку фахівців з високим рівнем сформованості професійно-особистісного досвіду, професійної компетентності, загальної і професійної культури та інтелектуально-творчого розвитку, які прагнуть до активної діяльності та професійної самореалізації;

- диференційований підхід, спрямований на освітні інтереси та потреби особистості, обумовлюючи тим самим динаміку формування професійно-особистісного досвіду, творчої й пізнавальної активності, а також стійкої позитивної мотивації до опанування знаннями, вміннями, навичками,

ціннісними орієнтаціями, що забезпечить ефективність педагогічної діяльності.

Таким чином, система неперервної педагогічної освіти являє собою інтегроване поєднання освітніх інституцій, що повинні забезпечувати допрофесійну підготовку, професійне навчання та підвищення кваліфікації педагогів і керівників, їх професійну захищеність, можливість удосконалення психолого-педагогічної, наукової та інших видів компетентності, творчих ініціатив; багаторівневу систему інформації, що створює методологічну, теоретичну та технологічну основу забезпечення якості освітнього процесу.

Список використаних джерел:

1. Неперервна професійна освіта : проблеми, пошуки, перспективи : монографія / [за ред. І А. Зязюна]. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.
2. Ничкало Н. Г. Неперервна професійна освіта : монографія / Нелля Григорівна Ничкало. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.
3. Попович Н.М. Неперервна педагогічна освіта : організаційно-методичні засади. Навч. посібник / Н. М. Попович – Ужгород: Видавництво ФОП Бреза А.Е., 2014. – 124 с.
4. Проблеми підвищення якості освіти у контексті євроінтеграційних процесів : досвід, інновації, перспективи : зб. наук.-метод. праць / Житомирський держ. ун-т ім. І. Франка / О. А. Дубасенюк (відп.ред.). –Житомир : Видавництво ЖДУ ім. І.Франка, 2006. – 216 с.
5. Сисоєва С. О. Технології творчого розвитку особистості у процесі професійної підготовки / Світлана Олександрівна Сисоєва // Педагогічні технології у неперервній професійній освіті : монографія / [С. О. Сисоєва, А. М. Алексюк, П. М. Воловик та ін.]; за ред. С. О. Сисоєвої. – К., 2001. – С. 229–265.

Ребрик Наталія Йосифівна

**«НАРОДНІ ВІРУВАННЯ» ФЕДОРА ПОТУШНЯКА
ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ СТУДЕНТІВ**

Поважна книга «Народні вірування» відомого українського письменника і вченого Федора Потушняка (1910-1960) – це фольклорно-етнографічні дослідження народних вірувань, демонології, пов'язаних з ними звичаїв та обрядів. Інтенсивні зацікавлення вченого народними віруваннями при-

падають на 30-40 рр., тобто на період нестабільної політичної ситуації, на період трагічних випробувань у житті закарпатських українців. Тому нема нічого дивного, що публікації народних вірувань розпорошені в українській, російській та угорській періодиці, а значна їх частина так і не побачила світ. Проте незважаючи на несистематизований характер публікацій, Євген Недзельський ще в 1942 року так характеризував дослідження Ф. Потушняка: «Главы эти составляют цельную книгу, которая дает цельное представление о душе нашего народа в самом скрытом, самом грубом ее виде». Глибоко вивчений і опрацьований автором матеріал, справді, засвідчує багатство духовної культури народу, а zarazом – виводить її на простори світової міфотворчості у різних часових зрізах, подає широку картину формування народного світогляду, становлення філософської думки, естетики поетичного світосприйняття.

Читаючи цю працю, ще раз переконуємось, що Потушнякове слово – це концентрований міф, це особлива форма пізнання людиною світу, це той самий міф, що посідає чільне місце в концепціях Ернста Кассіра, Клода Леві-Строса, Олексія Лосєва, Якова Голосівкера, Карла Густава Юнга та інших. Кожна з концепцій розкриває поняття міфу через різні призми. Для Потушняка характерне міфологічне мислення. Використані елементи давньогрецьких міфів у поєднанні з національними фольклорними компонентами витворюють своєрідний «національний міф», який є втіленням національної ідентичності і складається з двох обов'язкових компонентів: міфологізації етноландшафту і осмислення історії. Саме на цих компонентах наголошував Є. Маланюк, визначаючи націю як “органічну частину родини, племені й народу, прив'язаного до певної території, певного краєвиду й певного історичного процесу”.

Покликаний цей міф (окрім вироблення уявлень про власний простір та історію), для формування національної ідентичності, адже нація — не щось дане від природи, нація — це мета. Її витворюють, намагаються змінити, корегувати. Як писав Еліас Канетті, «характери націй не визначені

передісторично або біологічно, не є вони раз і назавжди усталеними, вони є витворами суспільного та інтелектуального розвитку, незчисленних чергувань дій та реакцій». Одночасно міф Потушняка є певним ключем до розуміння та інтерпретації інших культурних цінностей.

«Народні вірування» Ф. Потушняка дозволяють дещо по-новому глянути на традиційну проблему української культури – взаємини язичництва і християнства. Автор йде за визначними авторитетами української історичної науки і неодноразово підкреслює, що християнство насаджувалося вогнем і мечем, а тому воно нанесло непоправну шкоду традиційним народним віруванням. Ми звичайно далекі від того, щоб заперечувати безкомпромісне протиборство християнства і язичництва як релігій, але разом з тим видається безпідставним перебільшувати руйнівну силу християнства щодо традиційних вірувань. Співзвучність християнства і традиційних народних вірувань дозволила не руйнувати основ традиційної, дохристиянської української духовності та ментальності, християнство було якісно новим щаблем у розвитку суспільної свідомості українців, яка, однак, не заперечувала їх основних духовних надбань дохристиянського періоду – ось де, на нашу думку, криються причини глибокої релігійності українців.

Народні вірування ставлять перед культурною громадськістю України ще одну традиційну проблему – національна етика і мораль. Адже факти, що подаються у народних віруваннях, не є голосливою декларацією на зразок «морального кодексу будівника комунізму», вони є невід'ємною частиною національного духу, морального імперативу українців. Розуміння любові в народних віруваннях, що базується на прагматизмі та «психологічному досвіді», також виявилось дуже близьким до християнського розуміння земної любові. Надмірна земна любов приносить тільки лихо: «дитина, що її дуже люблять, – помре», «Жалувати за померлим – прикликати його з того світу» і т. д.

Дослідження народних вірувань проводились Ф. Потушняком на основі матеріалу, зібраного ним особисто на всіх теренах Закарпаття. Нині можемо

тільки догадуватися, як непросто було авторові спонукати своїх інформаторів поділитися «чаклунськими» таємницями. Однак численні магичні формули та заклинання, наведені дослівно, свідчать про неперевершений хист і такт Потушняка, як збирача духовних скарбів народу.

«Народні вірування» Ф. Потушняка – це 52 ґрунтовних дослідження про вогонь, сонце, місяць, зорі, небо, воду, землю, душу, хрест, викрадення жінок, жертву, демонів, відя і відьм, вовкунів, чорнокнижників, самовбивців, дітогубництво і «мертву любов», про календарно-обрядові свята закарпатців і звичаї, пов'язані з ними, про їжу і напої, про весілля і похорон, одним словом, про те, що означено поняттям «життя». Дослідження має неоціненне значення у формуванні національної самосвідомості студентів, особливо майбутніх художників. Вони вивчають культурну спадщину власного народу, вчаться відповідно ставитися до матеріальних і духовних культурних цінностей нації та усвідомлювати себе суб'єктом своєї національної спільноти, розвивають почуття національної гідності за приналежність до українського народу, формують знання історії і культури власного етносу та представників інших етносів, вчать виявляти повагу і толерантність до людей і культур інших національностей, а також вміння зберігати пам'ятки матеріальної і духовної культури нації.

Редя Валентина Яківна

ДО ПРОБЛЕМИ ВИВЧЕННЯ РУБІЖНИХ (ПЕРЕХІДНИХ) ПЕРІОДІВ В ІСТОРІЇ МУЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

У сучасному музикознавстві міцно затвердилося уявлення про стадіальність розвитку музично-історичного процесу, яка залежить від різних факторів і вимірюється багатьма параметрами [3]. Фази даного процесу є нерівними за розміром у різні епохи, при цьому кожній національній

культурі властива своя логіка історичного розвитку, що не співпадає з логіками інших культур.

Про історичні межі того або іншого художнього явища, його внесок до скарбниці світового культурного досвіду стає можливим судити лише з історичної дистанції: історія – це погляд на минуле з майбутнього крізь призму уявлень про закономірності історичного процесу, відповідно до яких майбутнє передбачено витікає з того, що йому передувало.

Особливої уваги заслуговують так звані перехідні періоди в історії художньої культури. На думку О.Лосева, будь-яку епоху в історії людства можна вважати перехідною, оскільки кожна фаза безперервного процесу розвитку є переходом від попереднього стану до наступного. З цієї точки зору пронизане внутрішніми протиріччями Відродження класифікується як «найбільша культура переходу... у світовій історії» [1, 187].

Ю.Лотман екстраполює на історичний процес положення теорії біфуркації. Спираючись на І.Пригожина, вчений доводить, що «поблизу точок біфуркації... вмикається апарат флуктуації – відсікання одних варіантів та вибору інших... момент флуктуації в історії здійснюється людиною в залежності від її розуміння світу, приналежності до культурної традиції... Роздоріжжя надає вибір тому, хто йде» [4, 4].

Нерідко перехідні періоди пов'язані з феноменом *рубіжності* в історії культури («рубіж» – тривала часова зона в загальному культурно-історичному процесі). Яскравий приклад – *XVII ст.* в історії вітчизняної художньої культури, коли «Стародавня Русь та Новий час подають одне одному руку» (Б.Чичерін); відбувається «зустріч двох епох» (Н.Герасимова-Персидська). Для слов'янських народів це час формування національної самосвідомості, створення основ культурно-історичних типів, висунення ідей загальнослов'янського єднання, зміцнення державності. Багато в чому вже *XVII ст.* стало «потрясінням основ» – в тому числі й у галузі мистецтва.

В *музиці* відбуваються великі зміни – і в її функціонуванні у суспільстві, і в її змістовності (підсилення світського начала). Три головні

сфери музичного мистецтва у XVII ст. – народна творчість (селянська), церковне професійне мистецтво і світська музика (усна), що набуває все більшої масштабності. Тож, XVIII ст. виглядає всебічно підготовленим, якісно новим етапом історії музики – етапом становлення «європейськості» у вітчизняній музиці.

Переломні історичні епохи відзначені загостреним сприйняттям оточуючого світу, прагненням його осмислити. Показовим у цьому відношенні є *рубіж XIX–XX ст.* Після декількох століть поступової зміни культурно-історичних циклів (бароко – класицизм – романтизм), на порозі XX століття відбувається різка зміна динаміки в історичному розгортанні культурного процесу. Це був час стрімкої «емансипації культури» (Т.Ліва), якому властиві рухомість світоглядних позицій, зсув смислових акцентів, зміна естетичних орієнтирів, жадова відкриття нових світів, кардинальне оновлення світосприйняття та художньої картини світу в цілому, активність та сміливість творчого пошуку, перехрещення різних стильових тенденцій всередині художніх напрямків – «вірус пошуку оволодів, здавалося, усіма» [5, 127].

Найсуперечливіші течії існували і в музиці початку минулого століття, у потоці різних стильових спрямувань. За насиченістю й вагомістю період рубежу століть можна співставити з цілою епохою, у межах якої відбулося завершення класичного етапу розвитку мистецтва. На цій «хвилі» відбувається надзвичайна за силою, всебічністю й динамізмом активізація процесів взаємодії та синтезу мистецтв. Багаторівнева інтеграція стає знаком епохи: перебуваючи у постійному контакті, література, музика, театр, живопис значно розширюють художні можливості на основі інтегративної взаємодії.

Рубіж XX–XXI ст. також є переломним. Процеси, що відбуваються в сучасній музичній культурі, частково резонують з тенденціями її розвитку на межі XIX–XX ст. Початок нового тисячоліття загострив відчуття «виходу в абсолютно нові простори... у поки що невідоме майбутнє» [2, 335]. Виникає

риторичне запитання: ми живемо в епоху «пост-» чи в епоху «прото-»?.. Крапки над *i* поставить час, але безперечно, людство стоїть на порозі нової епохи, яка відкриє для нього нові горизонти в усіх областях життя і діяльності.

Перехідні фази у процесі розвитку музичної культури дозволяють чітко виявити динамізм історичного розвитку та його спрямування. Не зважаючи на те, що перехідна і стабільна епохи не бувають чітко відмежованими одна від одної, є сенс говорити про достатньо сталі особливості, що характеризують періоди стабільності та перехідні періоди зародження нових парадигм у музичній культурі, коли вектори її розвитку не підпадають під канони попередньої епохи. Звідси – підвищена увага перехідної художньої епохи до непередбаченого, суперечності світоглядних позицій як митців, так і їх героїв: формується новий підхід творця до своєї моделі, нове бачення світу, нове відношення до творчості. У ці періоди водночас є присутніми минуле і майбутнє (у гострому протиборстві й нероздільності), що забезпечує народження нової якості, яку можна метафорично визначити як «прогноз» на майбутнє.

Список використаних джерел:

1. Баткин Л.М. Итальянское Возрождение. Проблемы и люди / Л.М. Баткин. – М. : РГГУ, 1995. – 448 с.
2. Герасимова-Персидская Н. Музыка. Время. Пространство / Н. Герасимова-Персидская. – К. : Дух і літера, 2012. – 408 с.
3. Зинькевич О. Логика художественного процесса как историко-методологическая проблема / Елена Зинькевич // MUNDUS MUSICALE. Тексты и контексты : Избранные статьи. – К. : Задруга, 2007. – С. 7-17.
4. Лотман Ю. Клио на распутье / Ю. Лотман // Наше наследие. – 1988. – № 5. – С. 1-4.
5. Струтинская Е. Дыханье века моего / Е. Струтинская // Театр. – 1990. – № 8. – С. 127-135.

Ровжа Беата Степанівна

ЕЛЕМЕНТИ НАРОДНОЇ МУЗИКИ У ФОРТЕПІАННІЙ ТВОРЧОСТІ ЛЕВКА РЕВУЦЬКОГО

Твори для фортепіано Л.Ревуцький писав протягом всього життя. Всі фортепіанні твори композитора можна поділити на два періоди. До першого періоду відносяться ранні твори Л.Ревуцького, написані у 1910-1924 роках, зокрема Вальс, Соната *h-moll* op.1, прелюдії op.4,7. У них панує романтичний настрій, відчувається вплив композиторів-романтиків – Ф.Шопена, Ф.Ліста, П.Чайковського, М.Лисенка, С.Рахманінова. У цей період творчості композитор ще не звертається до народних джерел. Хоча Ніколаєва Л. аналізуючи Сонату *h-moll* доводить, що фольклорні елементи наявні в тематизмі головної партії, однак виступають „не як носії жанрового, об’єктивного, а виражають ліричне, особисте, суб’єктивне”.¹

До другого періоду належать твори, що були написані після 1924 року – це Прелюдії op.11, Дві п’єси op.17 – „Пісня”, „Гумореска”, Три дитячі п’єси, Концерт для фортепіано з оркестром op.18 *F-Dur*. У цих творах складнішою стає музична мова, яскраво відчутний зв’язок з народними джерелами.

Прелюдія op.11№1 є останнім фортепіанним твором композитора, що не має безпосередніх зв’язків з народними джерелами.

Прелюдія op.11№2(*Fis-dur*). Саме в цьому творі Л.Ревуцький вперше спирається на народнопісенні джерела. Композитор поєднав ознаки токати і риси жанрової характерності українського народного танцю. Однак токатність набуває в прелюдії нової суті і стає вираженням психологічного начала.

„Пісня” op.17№1 написана 1929року. У ній вже ясно відчутний зв’язок з народною піснею, зокрема з думою: невеликий діапазон, пісенна заокругленість та речитативний характер наспіву, використання орнаментики

¹ Ніколаєва Л. Перетворення романтичних традицій у камерно-інструментальній творчості Л.Ревуцького // Науковий вісник НМАУ ім. П.Чайковського.:Зб. статей. – К.:Муз. Україна, 2002. – С.311.

у мелодії. „Пісня” складається з двох розділів, що розділені пасажами шістнадцятих, які нагадують інструментальні наспіви кобзарів.

Дослідники творчості Л.Ревуцького по-різному трактують наявність рис пісні та думи у творі. Т.Шеффер вважає: „в творі переважають звороти народного мелосу, хоча речитативні моменти походять від дум.”² М.Бялик вважає: „за фольклорну основу твору править не стільки сама пісня, скільки дума.”³ В.Клин вважає: „Пісня” увібрала в себе характерні риси двох жанрів народної творчості.”⁴ Відповідно до цього він пропонує можливість подвійного підходу до інтерпретації твору. Перший ґрунтується на рисах пісенності п’єси, тобто на прагненні виявити характер мелодики, її відносну ритмічну однотипність, стрункість логіки фразувальних ланок. Інший виконавський підхід пов’язаний з акцентуванням споріднених рис твору з українською народною думою.

„Гумореска” оп.17№2 Л.Ревуцького стала першим твором в українській музиці, що написаний у цьому жанрі. У „Гуморесці” Л.Ревуцького поєднані класичні елементи з народною танцювальною музикою. Класичні риси виявляються у використанні складної тричастинної форми, музична тканина твору насичена хроматизмами, ритмічний малюнок нагадує ритм мазурки (тридольність, акцентування першої долі такту). Елементи народної танцювальної музики проявляються у використанні в якості супроводу чистих квінт, прім.

„Три дитячі п’єси” для фортепіано побудовані безпосередньо на мелодіях українських народних пісень. Ці мелодії запозичені зі збірника К.Квітки. Перша п’єса - „Веснянка” побудована на основі пісні „Та вода по каменю”, „Колискова” – на основі пісні „Ой стоїть сон біля вікон”, третя – „Веснянка” – на основі пісні „А вже весна, а вже красна”. Всі три п’єси

² Шеффер Т. Лев Ревуцький. – К.: Муз. Україна, 1973. – С.35.

³ Бялик М. Л.Ревуцький. Риси творчості. – К.: Муз. Україна, 1973. С.164-166.

⁴ Клин. В. Л.Ревуцький – композитор-піаніст. – К.: Наукова думка, 1972. – С. 135-146.

написані у тричастинній формі. Гармонічна мова відносно проста, але з використанням хроматизмів, особливо у розробкових частинах.

Фортепіанний концерт оп.18 був першим зразком цього жанру в українській фортепіанній музиці. У Концерті поєднано досвід світового професійного мистецтва з характерними рисами національної самобутності. Українським колоритом позначені і тематичний матеріал, і засоби його розробки. Так, наприклад, у фіналі використані теми, одна з яких є близькою до веснянки „Благослови, мати”, а друга - мелодією пісні „Гей, у Львові на ринку вдарили з гармати”. Щодо розробки тематичного матеріалу, використання підголоскової фактури бере свій початок від української багатоголосної пісні.

Таким чином, з 1924 року розпочався новий період в житті та творчості Л.Ревуцького. Композитор активно вивчав особливості української народної пісні. У цей період він пише велику кількість обробок народних пісень. У фортепіанній творчості цього періоду помітне вдосконалення композиторської техніки, використання елементів народної музики.

Росул Тетяна іванівна

КУЛЬТУРНА СПАДЩИНА В КОНТЕКСТІ СУЧАСНОЇ ОСВІТНЬОЇ ПАРАДИГМИ

Актуальною проблемою збереження національного суверенітету та суспільного розвитку є культурна ідентичність. Сучасні науковці звертають увагу на трансформацію практик ідентифікації, пов'язану з ціннісним плюралізмом, процесом глобалізації, формуванням нових моделей суспільства. Для відчуття власної значущості людині необхідне ототожнення себе з якою-небудь групою – конфесійною, етнічною, професійною, віковою (Е. Фромм), з історично сформованою системою ідей (Е. Еріксон). Процес соціальної ідентифікації завжди здійснюється через засвоєння і перетворення

індивідом тих чи інших норм і цінностей, насамперед, етнокультурних. Проте, сьогодні демонструє драматичність стану нашої національної самосвідомості., що виявляється у нівелюванні моральних норм, розриві духовно-культурних традицій між поколіннями, невідповідності між ідеалами культури і реальністю життя. У зв'язку з цим виникає необхідність формування у студентської молоді адекватних уявлень про саму себе, історичний досвід і культурну спадщину народу.

Культурна спадщина як сукупність успадкованих людством від попередніх поколінь об'єктів, що донесли до нашого часу цінність з археологічного, естетичного, етнологічного, історичного, архітектурного, мистецького, наукового чи художнього погляду і зберегли свою автентичність, – є активним фактором формування соціокультурного середовища, в якому живе людина, де визначаються її ідеали, ціннісні орієнтації, духовні потреби. Ставлення до об'єктів культурної спадщини визначає рівень розвитку суспільної історичної свідомості, служить показником здоров'я нації і стабільності соціального життя. Чим більше цінностей минулого, поряд із сучасними культурними досягненнями, «живуть» у сучасності, тим краще людина орієнтується в історичному просторі й часі, глибше розуміє єдність культурно-історичного процесу. Відтак, національна культурна політика розглядає культуру як «інструмент побудови здорового суспільства, елемент розвитку громадянського суспільства, сегмент регіонального розвитку та політичних інновацій. Культурі під силу вирішувати питання економічного зростання і проблеми зайнятості населення» [1, с.171].

Розвиток культури неможливий без формування особистості, здатної до усвідомленого засвоєння зразків культурної спадщини і на цій основі – до створення нових культурних цінностей. Дане завдання покликана виконувати освіта, яка є ретранслятором смислів та цінностей культури, її еталонних зразків, вагомим чинником формування національної самосвідомості,

засобом входження особистості у світ культури на правах її унікального представника та спадкоємця.

У Законі України «Про вищу освіту» зазначено, що підготовка фахівців у будь-якій сфері повинна здійснюватися на новій концептуальній основі в рамках компетентнісного підходу. Він не зводиться до знаннево-орієнтованого компонента, а передбачає формування досвіду вирішення життєвих проблем, виконання ключових функцій, соціальних ролей, тобто виховання соціально зрілої особистості.

Засвоєння студентом професійних знань обов'язково повинно спиратися на гуманітарну основу (цикл дисциплін, що включає історію, культурологію, філософію, естетику, соціологію, мистецтво, психологію і т. ін.) і таким чином формувати особистісні смисли як в артефактах культури, так і в собі самому. Інформація перетворюється в особистісні культурні смисли лише тоді, коли її засвоєння викликає «інтелектуалізовану насолоду» (І.Кант): радість розуміння, захоплення величним, натхнення, творче або інтелектуальне осяяння. У такому аспекті важливими постають такі категорії, як розуміння, осмислення, інтерпретація, а основними особистісними характеристиками майбутнього фахівця – гнучкість, активність та ініціативність, здатність до творчості.

У системі компетентнісного підходу до навчання доцільно віддати перевагу таким методам, які містять комунікативно-ситуативні завдання, що вимагають залучення досвіду студентів, наближені до життя, стимулюють їхню активну мисленнєву і творчу діяльність. Прилучення студентів до культурної спадщини можливе у процесі різних видів діяльності: пізнавальної, пошукової, просвітницької, пам'ятко-охоронної, екскурсійної, комунікативної тощо. Наприклад, досвід освоєння культурної спадщини студентами можливий через такі форми, як: проведення екскурсій до місць пам'яті; відвідування музеїв, архівів, заповідників; організація експедицій з метою зібрання культурних артефактів чи зразків народної творчості; написання курсових і кваліфікаційних робіт; створення презентаційних

проектів; підготовка історичних реконструкцій; проведення ділових ігор, вікторин, круглих слолів, присвячених проблемам актуалізації культурної спадщини тощо. В якості критеріїв ефективності процесу формування ціннісних орієнтацій студентів засобами культурної спадщини виділимо: предметну обізнаність, показниками якої є знання, розуміння та вміння інтерпретувати культурні артефакти; ставлення до культурної спадщини як до особистісно- і суспільнозначущих цінностей; діяльнісна позиція, показником якої є стійка внутрішня мотивація прилучення до культурної спадщини. Реалізація особистісно-професійного розвитку майбутніх фахівців можлива за умови єдності культурологічного, аксіологічного та діяльнісного підходів.

Список використаних джерел

1. Про внутрішнє та зовнішнє становище України в 2012 році : Щорічне Послання Президента України до Верховної Ради України. – К. : НІСД, 2012. – 64 с.

Свистак Алєся Ігорівна

СУТНІСТЬ ТА СТРУКТУРА ПОНЯТТЯ «ВИКОНАВСЬКА МАЙСТЕРНІСТЬ»

Останнім часом в музичній педагогіці, естетиці виконавського мистецтва питанню виконавської майстерності приділяється надзвичайно велика увага. У науковій літературі існує багато визначень даної дефініції. Термін «майстерність» вчені (Л.Арчажнікова, Н.Гузій, А.Козир, О.Пехота, Т.Рейзенкінд, О.Рудницька, Є.Барбіна, Н.Кузьміна, І.Зязюн, Г.Хозяїнов, І.Мостова, Г.Сайк, В.Федоришин) розуміють як «досконалість», «довершеність», «зрілість», «вправність», вищий щабель розвитку професійних умінь, досягнутий на основі застосування творчого підходу в умовах постійної професійної діяльності людини. В цьому твердженні вони

прирівнюють майстерність до таких понять як «довершеність», «професійних умінь» та «творчості».

У педагогічному словнику В. М. Мадзігон пропонує таке визначення поняття «майстерність – високе мистецтво в якійсь галузі, вправність у виконанні певного виду діяльності. Майстерність передбачає наявність професійних знань, умінь та навичок...Майстерність є також рисою, яка відрізняє одного працівника від іншого, адже він творить щось неповторне, нестандартне». Майстерність, на думку автора, передбачає розвиненість відповідних підструктур та якостей особистості, пов'язаних з такими її діяльними проявами, як операційно-технічні, мотиваційні, когнітивні, морально-вольові.

Акмеологічний словник дає визначення поняття “майстерність”, запропоноване К. К. Платоновим, в якому зазначається, що майстерність – «категорія, що характеризує властивість особи, придбану з досвідом, як вищий рівень професійних умінь певної області, досягнутий на основі гнучких навичок і творчого підходу». У цьому твердженні автор наполягає на думці, що «майстерність» належить до особистісних якостей, проте вони набуті з досвідом.

Провідний вчений, автор праць з музичної педагогіки О.Я. Ростовський характеризує майстерність як «високу вправність у виконанні певного виду діяльності». Науковець у майстерності виділяє наявність професійних знань, умінь, навичок; вона характеризує людину щодо її здатності до швидкого і бездоганного виконання професійних обов'язків. Тобто автор розуміє дане поняття як професійну вправність, яка передбачає наявність професійних вмінь.

У педагогічній площині «майстерність» можна розуміти як високе і постійно удосконалюване мистецтво виховання і навчання, доступне кожному педагогові, працюючому за покликанням і люблячому дітей.

Вчені виділяють такі види майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва: професійну (Л.Арчажнікова, Н.Гузій, А.Козир,

О.Пехота, Т.Рейзенкінд, О.Рудницька), педагогічну (Є.Барбіна, Н.Кузьміна, І.Зязюн, Г.Хозяїнов,), виконавську (І.Мостова, Г.Сайк, В.Федоришин,).

Проаналізувавши наукові джерела з зазначеної проблеми з огляду на методологію музично-педагогічної освіти (Е. Абдулин, Т. А. Смирнова) ми виокремили три групи наукових праць, у яких застосовані різні методологічні підходи до розуміння поняття «виконавська майстерність».

Так з огляду на комплексний підхід до першої групи слід віднести видатного музиканта і педагога М. А. Давидова, що розуміє «виконавську майстерність» як поєднання технічного та гуманістичного аспекту. Автор включає у виконавську майстерність весь комплекс слухо-моторних і психологічних даних, конкретних навичок та вмінь, прийомів і форм музично-ігрових рухів, постійно модифікуючих у процесі актуалізації творчого процесу інтерпретації музичного твору.

Друга група дослідників розглядає «виконавську майстерність» з огляду на гуманістичний підхід (І. В. Мостова, В. І. Федоришин). Досліджуючи формування педагогічно-виконавської майстерності вчителя музики, І. В. Мостова тлумачить «педагогічно-виконавську майстерність як феномен вияву вчителем музики свого “Я” у педагогічній художньо-комунікативній діяльності через комплекс властивостей його особистості, який забезпечує вільне володіння музичним інструментом і собою у процесі втілення художньої ідеї музичного твору для досягнення взаємодії із особистістю дитини з метою формування її музичної культури».

В. І. Федоришин зазначає, що «виконавська майстерність студентів музично-педагогічних факультетів педагогічних університетів передбачає наявність широкої компетентності в галузі мистецтва, а також спроможність до вираження індивідуальної естетичної позиції у процесі художньо-образного тлумачення музики». Автор визначає структуру виконавської майстерності, що містить емоційний, раціональний та технічний компоненти. Формування виконавської майстерності трактується дослідником як один із вирішальних факторів фахової підготовки майбутніх учителів музики.

До третьої групи належать автори, що розуміють виконавську майстерність музиканта в технічному аспекті (О. І. Андрейко, В. П. Білоус, Г. Ф. Саїк). Так, О. І. Андрейко стверджує, що «формування виконавської майстерності неминуче пов'язане з аналізом та розвитком особистісного у майбутнього музиканта-інструменталіста. Майстерність виконавця ґрунтується на умінні глибоко та всесторонньо пізнати художню ідею музичного твору, втілити її в звучанні за допомогою відповідних технічних засобів».

Отже, розвиваючи існуючі положення стосовно виконавської майстерності та її специфіки в галузі фахової підготовки, вважаємо, що виконавська майстерність – це характеристика високого рівня виконавської діяльності музиканта, що передбачає здатність до глибокого осягнення змісту музики, виявлення власного ставлення до її художніх образів, технічно досконалого та артистичного втілення музичного твору в реальному звучанні.

Фізер Вікторія Семенівна

МУЗИЧНИЙ ПЛЕНЕР У ФОРТЕПІАННИХ ТВОРАХ РІЗНИХ МУЗИЧНИХ СТИЛІВ

Поняття «плер» виникло в образотворчому мистецтві та широко використовується в музикознавстві як метафоричний вислів, пов'язаний з відтворенням природи та повітряного середовища. Термін «plein air» (від фр. en plein air – «на відкритому повітрі») означає живопис у природних умовах, тобто під відкритим небом, поза майстернею, за активного впливу світла та повітря. В образотворчому мистецтві «плер» розуміється як певний тип реального простору, як художній прийом (засіб виразності), який втілює цей простір у творі. Просторовий аспект в музиці вже закладений в поняття фактури, разом з тим увага приділяється проблемі артикуляції як засобу виконавського втілення просторових ефектів. Отже, у музичному мистецтві

пленером може вважатися особливий вид фактури, який поєднується зі специфічною артикуляцією.

З давніх часів музика існувала у відкритому просторі, саме в сфері відкритого середовища і знаходиться передісторія «пленерних» ефектів – дзвони, фанфари, мисливські й пастушкі сповіщальні звуки, обрядові вигуки.

Фортепіанні мініатюри Ф.Ліста пов'язані з відтворенням відкритого простору. Визначається, що Ф.Ліст одним з перших відтворив у фортепіанному викладі звучання дзвонів як музики природно пленерної – у різних за жанром творах – «Кампанелла» (етюд), «Женевські дзвони» (ноктюрн), п'єсах-прелюдиях циклу «Різдвяна ялинка» - він втілює різні типи дзвонів та довів, що можливості цього інструменту майже безмежні. У «Женевських дзвонах» (вступ і кода) Ліст найбільше наближається до імпресіоністичного пленеру. Використання інших звуконаслідувальних прийомів у відтворенні водної стихії – «На Валленштадському озері», «Біля джерела», «Фонтани вілли д'Есте». Застосування сигнальної семантики: Етюди по Паганіні та «Дике полювання».

Музичний пленер у фортепіанній творчості К.Дебюсі визначає поняття «пленеру» в імпресіоністичному художньому напрямі, характеризує сутність імпресіоністичного підходу до дійсності, що спирається на положення на рухливість, мінливість природи, унікальність кожного її стану, передача вічного в мінливому. П'єси циклу «Образи» програмно пов'язані з просторовістю. Два зошити цього циклу є важливим етапом еволюції фортепіанного стилю Дебюсі. В них композитор шукає те повітряне середовище, куди ніби поринають усі речі. Відтворення самого предмету в циклі відбувається через вплив на нього води, місячного сяйва, шелесту листя: «Відображення у воді», «Золоті рибки», «Дзвони крізь листя». П'єса «І місяць освітлює руїни храму, що був» тісно пов'язана з ноктюрном, це справжня імпресіоністична пленерна прелюдія, найбільш просторова п'єса циклу, уся витримана в тихій звучності, вона являє гру півтонів, мерехтливих відблисків місячного сяйва. Серед основних фактурних прийомів мініатюри – паралельний

акордово-інтервальний рух, октавно подвоєні звукові комплекси, пентатонічна остінатність, прийом луни.

Серед прелюдій К.Дебюсі, зразком відтворення дзвонистості є прелюдія «Затонулий собор» в якій використані наступні прийоми плерного письма: розшарування фактури, кварто-квінтовий паралелізм, прийом обертонового звучання, одночасне поєднання різнотембрової звучності, що вимагає володіння особливим типом артикуляції, характерним для стилю Дебюсі. Прелюдія «Аромати і звуки плінуть у вечірньому повітрі» вважається самою плерною. Особливу роль у створенні образу відіграє гармонічний колорит: невагомість, повітряна стихія музики, пошуки не кольорів, а відтінків, напівтонів. Пошуки плерних ефектів К.Дебюсі здійснює і на основі «морських пейзажів». Практика відображення водної стихії існувала ще у Ф.Мендельсона-Бартольдї, Ф.Лїста, Р.Вагнера, М.Римського-Корсакова та інших. На відміну від попередників, які зображували безпосередньо «воду», К.Дебюсі намагається відтворити морський простір через його символ – вітрила. В однойменній прелюдїї композитор створює марину, яка незвичайна тим, що в нїй немає, власне, глибини. Головним засобом отримання просторового ефекту, повітряного «плерного» звучання фактури в цїй прелюдїї є артикуляція. На сполученні або протиставленні артикуляційних штрихів побудована майже вся прелюдїя «Вїтрила», що витримана в одній динамічній площині (p, pp), це світ звукоспоглядань, «музичних нїрван» французького «майстра нюансів». Відтворенню повітряної стихїї в музицї у циклі Прелюдїй присвячено дві п'єси: «Вїтер на рівнині» і «Те, що бачив західний вїтер».

Отже, музичний плер – це не тільки певний фактурний комплекс, а й особлива виконавська палїтра, де за допомогою артикуляційних, агогічних, динамічних засобів, педальних ефектів виконавець може підсилити або нївелювати плерне звучання. У виконавствї відтворення плерних ефектів вимагає особливо гнучкого, м'якого туше, якому відводиться першочергова увага (саме це дозволяє створити плінучі «повисаючі» звучання, розмити

конттури предмета), гнучкого, тонкого *rubato*, яке нівелює чіткість метро-ритмічної структури. Подання з граничною контрастністю артикуляційних засобів в одночасності, багатство педальних ефектів, техніка яких включає як довго витримані басові звучності, органні пункти, так і напівпедаль, вібруючу педаль, сполучення обох педалей, використання таких прийомів дозволяє створити тонкий колорит імпресіоністичних гармонічних тональних нашарувань, відблисків світлотіні, що грають під пальцями виконавця.

Фортепіанний цикл «На пленері» Б.Бартока є одним з найвідоміших у фортепіанному репертуарі ХХ століття. П'ять пейзажних замальовок виконані у типово бартоківській графічній манері. Його пленер реалізує естетику фонізму (стиль *barbaro*) у своєрідному національному перетворенні.

В аспекті специфічно українського пленеру – є фортепіанна сюїта «Гуцульські акварелі» І.Шамо, написана 1972 року, яка за колористичним багатством, специфічними прийомами виразності, особливими фактурними винаходами належить до яскравих сторінок української фортепіанної літератури. Застосування сучасної композиторської техніки у поєднанні з національними особливостями фольклору та імпресіоністичними засобами письма дозволяє І.Шамо створити образно-яскравий модерний твір. Оригінальність його полягає в тому, що композитор відтворив не картинне бачення національної природи, а безпосереднє спілкування з нею. Сюїта справляє враження лаконічної ескізної замальовки. У рамках неофольклоризму визначається і характерна українська специфіка музичного пленеру.

Хома Ольга Михайлівна

ТЕКСТОЦЕНТРИЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЇХ РОЛЬ В ЕСТЕТИЧНОМУ ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Новий Державний стандарт початкової загальної освіти галузі «Мова і література», навчальні програми з української мови спрямовані на

формування предметної та комунікативної компетентностей. Новизною навчального матеріалу підручника з української мови є введення текстової основи. Використання текстів у процесі засвоєння мовних знань і формування мовленнєвих умінь і навичок – це є текстоцентричні технології (М.Захарійчук). Означені технології передбачають засвоєння мовних знань на основі текстів. Це питання у центрі дослідження низки науковців (Л.Варзацька, М.Вашуленко, М.Захарійчук та інші).

У методиці навчання мови є поняття «зв'язне висловлювання» і «текст», які стоять поряд. Незважаючи на різноманітність зв'язних висловлювань, в основі кожного з них лежать однакові мовленнєві дії, що зумовлюють побудову будь-якого тексту. Дослідники (С.Дорошенко, О.Мельничайко, М. Коченгіна, О.Сосновська) розглядають таку послідовність реалізації мовленнєвих дій:

1. Докомунікативний етап підготовки повідомлення:

- мовленнєва ситуація – життєві обставини (природні або штучно створені), які викликають неусвідомлену потребу висловитися;
- мотивація – усвідомлення мети висловлювання;
- мовленнєва інтенція (підготовчі дії): вибір адресата мовлення – мовець повинен розуміти, для кого призначене висловлювання; попереднє продумування стильового оформлення висловлювання;
- внутрішній план висловлювання, який визначає його зміст – учень повинен чітко уявляти, про що він хоче розповісти і яким способом він викладатиме свої думки, тобто повинен уявити собі хід усієї думки (зробити випереджувальний синтез усього тексту);
- семантико-граматичне структурування висловлювання (добір слів; визначення порядку слів у висловлюванні; граматичне узгодження слів).

2. Комунікативний етап:

- матеріалізація висловлювання, тобто кодовий перехід на акустичний (усне мовлення) або графічний (писемне мовлення) код;
- сприйняття висловлювання співрозмовником;

- зворотний зв'язок (за М.Коченгіною).

Уроки рідної мови взаємопов'язані зі складовою виховного процесу і є одним із засобів формування особистості молодшого школяра. Засвоєння мовних одиниць на основі аналізу тексту вносить в уроки мови необхідний емоційний компонент, дає змогу розвивати в школярів чуття мови, виховувати естетичні смаки.

У зв'язку з тим, що текстоцентричні технології стали провідними у навчанні рідної мови, у методиці мови посилюється інтерес до лінгвістики тексту. Саме текст, особливо художній, - найглибше природне джерело формування мовленнєвої культури учнів. Ця думка пронизує методичні погляди О.Потебні, І.Огієнка, С.Чавдарова та ін. Естетичне сприймання на сьогодні розуміється як діалектична єдність безпосереднього (чуттєвого) сприймання і опосередкованого (раціонального). Безпосереднє сприймання веде до чуттєвого пізнання. Відповідні знання відзначаються естетичною оцінкою у вигляді естетичних емоцій або суджень про цінність того, що сприймається. Досліджуючи психологію розуміння, Г.Костюк звернув увагу на єдність змісту і форми мовлення. Так, на його думку, розуміння художнього мовлення завжди спирається на оволодіння засобами виразності мови і передбачає насамперед проникнення у їх зміст. Важливо підкреслити, що на якість такої роботи впливають внутрішні й зовнішні психологічні фактори: рівень мислительної діяльності, розвитку чуття мови учнів, емоційно-ціннісні орієнтації, мовна здатність, мовленнєві здібності і т. ін.

Учителю початкових класів необхідно підбирати такі тексти, що виховували б любов до рідної землі, а слово було носієм краси. Нами пропонуються тексти класичної літератури (кількість слів у межах програми), оповідання з дитячих газет та журналів, прислів'я, приказки тощо. Як приклад, окремі з них.

Великдень

Разом з пробудженням природи від зимового сну на нашій землі починається цикл народних весняних свят. Ці свята пов'язані з стародавніми віруваннями, звичаями.

Народ наш у своїх казках створив чудовий образ весни – гарної молодії дівчини з вінком квітів на голові. Весна – бажаний гість, її закликають дівчата піснями – веснянками.

Народний образ весни – це образ краси, сили, надії.

Головним святом весни є Великдень. У цей день ми з глибокою вірою висловлюємо слова ” Воскресне Україна!”

Рідна мова

Мово рідна! Ти безконечна, могутня, глибинна. Котиш і котиш хвили своїх лексиконів, а їм нема кінця краю.

Красо моя! В тобі мудрість віків і пам'ять тисячоліть.

Скарбе мій єдиний, з тобою я найбагатший і найдужчий у світі. Без тебе – перекоти-поле, що його вітер несе у сіру безвість.

Світлоносна! Ти завжди вабиш, чаруєш , кличеш на теплі й могутні хвили свої. Єдина печаль проймає, що не вистачить життя, аби переплисти твій мовний океан.

Методика роботи над текстом наступна:

- читання тексту учнями;
- словниково-орфоепічна робота;
- робота над текстом на фонетико-фонематичному, орфографічному, словотворчому, морфологічному, синтаксичному рівнях;
- творча робота у зв'язку з прочитаним.

Отже, текстоцентричні технології навчання рідної мови передбачають роботу над текстом і сприяють естетичному вихованню молодших школярів.

Шаровська Ніна Борисівна

ДО ПИТАННЯ ПРО РОЛЬ РЕАЛІСТИЧНИХ РЕМІНІСЦЕНЦІЙ У СУЧАСНОМУ МИСТЕЦТВІ

У ціннісно гомогенному культурному середовищі постмодернізму переосмислюються традиційно усталені погляди на мистецтво, його функцію та місце у духовному житті людини. Так, сучасне мистецтво втрачає сутнісно притаманний йому морально-етичний «нерв» і починає виконувати виключно гедоністично-розважальну функцію. Якщо метою класичного мистецтва, яке зображувало життя з точки зору морального ідеалу була смислова гармонізація людини зі світом, то сучасне мистецтво здебільшого має на меті абстрагування від реальності, «втечу» від її проблемності, витіснення об'єктивного образу світу зі свідомості людини через симулякр як знак, «який ні до чого не відсилає, окрім самого себе» (В. Бичков). Симулятивне мистецтво, реалізуючи постмодерністський світоглядний проект, що полягає у повному знищенні традиційних ціннісних опозицій, постає як художнє ствердження «безконфліктної», «гармонійної» дійсності. Замовчування моральних конфліктів в художній практиці обумовлює вихолощення чуттєвої сфери людини, прагматизацію, меркантилізацію її світовідношення, втрату здатності до співпереживання, співчуття. Таке положення речей символізує кардинальні зміни у сучасній антропологічній парадигмі – становлення нового типу людини як істоти, що керується у своїй життєдіяльності виключно міркуваннями прагматичного розрахунку, а не вимогами совісті і морального почуття.

Аби запобігти остаточній втраті людиною своїх сутнісних родових властивостей постає очевидною необхідність повернення до метафізично обумовленого естетизму в мистецтві: реабілітації прекрасного як абсолютної буттєвої цінності, а естетичного – як духовного переживання, що на чуттєвому рівні регулює моральний вимір життєдіяльності людини. Першими симптомами, що свідчать про поступове втілення у життя такого виклику сучасності, є все частіші

випадки звернення сучасними митцями до реалізму в художній творчості. Реалістичне мистецтво ґрунтується на уявленні про причетність індивіда до онтологічного цілого, що знаходить своє втілення у конкретному образі безпосередньої єдності загального й особливого. У світі, де етична проблематика анігілюється через засилля симулякрів, реалістичне мистецтво є своєрідною ремінісценцією – пригадуванням моральнісної істини людських стосунків.

Естетичне осмислення українським мистецтвом моральних колізій сучасності постає здебільшого у формі героїко-трагедійного. Так, наприклад, героїчною образністю пронизаний цикл полотен «12 кольорів волі або живописна хроніка Майдану» художниці М. Діордічук. На картинах, присвячених революційним подіям у Києві зимою 2013 -2014рр., практично без півтонів яскравими фарбами зображені темно-синє небо, білий сніг, чорний дим, яскраво червоним і жовтим — шини й вибухи коктейлів Молотова, український стяг. Чисті кольори, яскраві фарби, широкі і сильні мазки відтворюють атмосферу неабиякого громадянського піднесення, яке переживало українське суспільство під час цієї Революції Гідності. У кіно яскравим втіленням героїко - трагедійної образності є фільм О. Саніна «Поводир» (2014 р.). Репресії радянської влади проти українських кобзарів у 30-ті роки – такі події, взяті режисером за основу сюжету, – є ілюстрацією імперської політики радянської Росії по відношенню до України: знищення національної самосвідомості через деморалізацію або фізичне вбивство її носіїв.

Осмисленню етичного підґрунтя взаємодії людини і держави присвячено фільм «Левіафан» режисера А. Звягінцева (Росія, 2014 р.). У фільмі піднімається проблема беззахисності простої пересічної людини перед безчинствами корумпованої влади, яка безжально знищує кожного, хто не «сповідує» її цінності. Сцена руйнування бульдозером домівки головного героя є у певному сенсі метафоричною – так само без

щонайменших докорів сумління можновладцями зруйновано людське життя. Цинізму ситуації додає те, що, здійснюючи злочини, влада прикривається християнським вченням, пристосовуючи останнє під свою аморальну діяльність. До сучасних реалістичних ремінісценцій можна віднести серіал «Бригада» режисера О. Сидорова (Росія, 2002 р.). В основі фільму – проблема здолаття індивідуалізму в суспільних відносинах. Символічним у зв'язку з цим є трагічний фінал фільму: смерть героїв, як в античній трагедії, є художнім втіленням ідеї про те, що індивідуалістичні вчинки, злочини, закономірно призводять до стражданья, поразки й загибелі. Наступна помста головного героя і його втеча «в нікуди» не змінюють, в цілому, трагічної тональності розв'язки конфлікту. Характерно, що правдивий фінал викликав неоднозначну оцінку серед глядачів, які, виховані переважно на розважальних сюжетах, очікували *happy end*'у.

Своєрідною спробою залучення людини до світу традиційних моральних цінностей є звернення митців до культурного діалогу з художніми фактами минулого. У сфері театру в цьому контексті доречно згадати постановки п'єс А. Чехова Е. Митницьким («П'ять пудів любові»), «26 кімнат», «Три сестри»), в літературі – «Воццек» Ю. Іздрика, «Записки українського самашедшого» Л. Костенко, в музиці – «Коріюлан» В. Троїцького, «Палата № 6» В. Зубицького, «Райок по-українськи» А. Бондаренка тощо. Прориваючись крізь штучну гармонію створених симулятивним мистецтвом картин світу, роздумуючи над трагічним драматизмом людського життя, невідворотністю моральних протиріч, конфліктністю, розірваністю внутрішнього світу людини, реалістичне мистецтво, тим самим, здійснює поворот в трактуванні художності від поверхневого естетства до естетизму як цілісного, духовно-ціннісного, творчого світовідношення. Реабілітація в мистецтві «розумної чуттєвості» людини як здатності до розрізнення добра і зла, істини і хибі символізує здолаття тенденції до прагматизації людського

світовідношення сприяє відновленню у правах людини як істоти, сутність якої полягає у здатності відчувати – HomoAestheticus. Видається, що саме на цьому шляху необхідно шукати вихід з сучасної антропологічної кризи.

Цзен Тао

ВОКАЛЬНЕ ВИКОНАВСТВО ТА ПЕДАГОГІКА КИТАЮ У КОНТЕКСТІ КУЛЬТУРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ З УКРАЇНОЮ

Проблематика конвергенції культур Сходу і Заходу набуває все більшої актуальності з позицій глобалізаційних процесів сучасності. У музичному мистецтві, зокрема, ці тенденції досліджуються у найрізноманітніших аспектах. Певні напрацювання різного масштабу здійснені у сфері українського музикознавства, серед яких більшість складають статті, розвідки, дисертації китайських фахівців, які здобувають спеціальну освіту на теренах України. Це праці, котрі торкаються окремих векторів та проявів суміщення світоглядно-мистецьких позицій європейських та китайської культур (І. Савчук, Ма Вей, Хоу Цзянь, Г. Вірановський, Лю Бінцян та ін.), розкривають питання вокального мистецтва у педагогічному та методико-виконавському аспектах (Чжан Чунь Лян, Лю Сімей, Ші Хун Чан, Чань Лунь).

Пропонована розвідка спрямована на діяльність китайських співаків, покликаних поєднувати досягнення європейських оперних набутоків із напрацюваннями національного мистецтва, вокального виконавства та педагогіки. Тому маємо на меті стисло висвітлити характерні особливості розвитку вокального виконавства та педагогіки Китаю у контексті українсько-китайських культурних зв'язків.

Вокально-сценічне мистецтво Китаю має древні й самобутні традиції. Китайська опера – це оригінальний тип музичної драми. Самі корені театральних форм Китаю датуються десятим століттям. Головним для

музичної історії Пекіна стало те, що юанська драма куньцюй розглядалася сучасниками як спектакль, який перш за все потрібно слухати. Було висунуто критерій художності, який визначився для європейської опери лише в епоху високого та пізнього класицизму (XVIII століття). Загалом же, музика в стародавньому Китаї завжди була проявом стану розуму і почуття. Вважалося, що саме музика веде до гармонії, вчить добру і виховує гарні манери. І якщо художня творчість у європейському культурному колі спрямована на гармонізацію як позитивних, так і негативних емоцій, то китайське мистецтво є осередком радості саме тому, що страждання воно приймає як вихідну тезу буття і людської етики.

У 1953 році був створений Центр експериментального театру, на базі якого виросло творіння нового мистецтва – опера «Сива дівчина». У довідкових російськомовних виданнях авторами даного твору подані Ма Ке та Джан Лу, тобто ті, що створили літературний текст та композиційне тло вистави. Однак типові мелодії даної композиції стали відомими в оригінальній інтерпретації-аранжуванні Іан Діен Іна; можливо, тут принагідним є порівняння з ініціативою М. Лисенка, який дав оркестрово-вокальну версію «народної опери» Івана Котляревського «Наталка-Полтавка». З появою на сцені опери «Сива дівчина» багато театрознавців і театральних діячів побачили в жанрі нової опери перспективи розвитку традиційного театру, і перш за все Пекінської музичної драми.

У Китаї діють різноманітні спеціальні навчальні музичні заклади: Пекінська, Шанхайська, Уханська, Сіанська та інші консерваторії, театральні факультети університетів, де можна студіювати музику та спів. Як у Європі чи Україні, так і в Китаї, де запроваджено музичну освіту із подібною структурою (початкова, середня й вища школи), зустрічаємось з багатогранністю завдань та складністю процесу вокального навчання. Численні педагоги України і Китаю наголошують на значній цінності початкового процесу навчання співу. Як стверджує педагог із Пекіна Ван Гецай, «зі співаком-початківцем потрібно наполегливо працювати над зву-

чанням, навчаючи його «вокальному чуттю»; розуміти його труднощі, правильно показувати голосом «вокальний прийом» або вправу, а для цього педагог повинен добре володіти власним голосовим апаратом, тобто повинен у широкому контексті бути повноцінним професіоналом».

Подібними є характеристики вокальних перспектив у європейській та китайській вокальних методиках: «При обговоренні необхідних для співака здібностей ми матимемо на увазі співака, який має намір присвятити себе театру [...] Він повинен не тільки поєднати в собі інтелектуальні переваги [...] але його фізичний стан повинен бути настільки добрим, щоб співак міг подолати стомлення, яке чекає його на артистичному шляху» (М.Гарсія). Або: «Найбільш вдалі інтелектуальні властивості такі: справжня любов до музики, здатність точно схоплювати і відображати в пам'яті мелодії і гармонічні звороти, експансивність у поєднанні зі жвавим розумом [...] що стосується фізичних даних, то ми ставимо на перший план голос, який повинен бути вільним, приємним, сильним і великим за діапазоном; на другому план – фізична конструкція, яка взагалі повинна відповідати вище описаним якостям голосу» (Шань Хунцзян).

І як видається, найголовніше – це те, що навіть найблискучіші здібності потребують розвитку (згадаймо думки М.Глінки!) та мудрого керівництва при їх застосуванні. Успіх можливий лише за умови систематичної і раціонально спланованої роботи. Співак, який нехтує вивченням тонкощів вокального мистецтва – недосконалий талант, заручник рутини. Недостатньо схопити поспішно деякі вокальні навички. Необхідно, щоб «талант розвивався цілеспрямовано вже з ранніх пір за допомогою спеціальних вправ і дбайливого виховання [...]» (Шань Хунцзян).

На сучасному етапі китайські співаки та педагоги намагаються акумулювати найкращі європейські мистецькі досягнення, проводячи значну методичну роботу. Такий процес досить характерний для становлення і розвитку сучасної китайської вокальної педагогіки. До того ж, співставлення вокальних завдань та їх вирішення у китайській та європейській вокальній

педагогіці дозволяє в широкому сенсі простежити основний культурний діалог XX – поч. XXI століть, який характерний для сучасного Китаю – адаптацію найкращого у культурній парадигмі китайського мистецтва.

СЕКЦІЯ №3.
КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКА ПАМ'ЯТЬ
СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

Барвік Сергій Григорович

ДО ПИТАННЯ ВИКОНАВСЬКОЇ ІНТЕРПРЕТАЦІЇ
БАЯННИХ КОМПОЗИЦІЙ ВІКТОРА ВЛАСОВА

Найбільший доробок композитора В. Власова – це творчість для баяна-акордеона. Уже на ранньому етапі Власов продемонстрував творчий підхід до народнопісенного матеріалу у своїх мініатюрах. Після перших варіаційних обробок народних мелодій для баяна («Ой, за гаєм, гаєм», «Взяв би я бандуру» та ін.) він робить спроби переосмислення фольклору на основі неваріаційних методів перетворення народних мотивів, поєднує їх з власним інтонаційним матеріалом та елементами етнічної ілюстративності. Характерний приклад узагальненого трактування фольклору виявляють його популярні твори «На ярмарку» (1964) та «На вечірці» (1970).

У творі «На ярмарку», композитор майстерно відтворює барвисту стрічку веселої ярмаркової стихії. Свої художні асоціації він висловлює так: «Це усе нагадує базар, ринок, ярмарок. Десь блазень грає на гармошці, якісь скоморохи, лялькова вистава, балаган... Одним словом, на ярмарку усе це!».

Концертно-віртуозний ракурс інтерпретації народного мелосу виявляє «Веснянка» В Власова. Її тема віддалено нагадує мелодію української веснянки «А вже весна, а вже красна...» з характерною для неї короткою поспівкою вузького інтервального обсягу, що в подальшому викладі обростає варіантами. У розробці «веснянкової теми» композитор майстерно використовує засоби динамізації тематичного розвитку, завдяки розмаїттю структурних модифікацій теми, імітаційних елементів та урізноманітненню ритмічного викладу, зокрема, зіставлень регулярної та нерегулярної акцентності. Особливу граціозність гемі надає вишукане зіставлення її

дводольних та тридольних структур.

Створені на народнопісенній основі п'єси В. Власова виявляють відповідність традиційним моделям композиторського фольклоризму баянної творчості 60–70-х рр. З цим пов'язані задушевна мелодійність, колоритна гармонічна мова та баяністичність викладу композитора. На ці риси творчості молодого композитора звертає увагу М. Імханицький: «Зворушливий мелодизм, свіжість гармонічної мови, глибинне відчуття природи інструмента – все це приваблювало увагу до творів молодого автора».

Нові ознаки творчості присутні в баянних композиціях В. Власова 1970-х–90-х рр. Як чутливий до змін митець, він не міг пройти осторонь нових стильових тенденцій, що яскраво заявили про себе у баянних творах А. Репнікова, Вл. Золотарьова, К. Волкова, А. Кусякова, С. Губайдуліної, Л. Пригожина та інших композиторів «нової хвилі» баянної музики кінця ХХ ст.. Відчуваючи потребу в пошуках нових форм, В. Власов помітно збагачує свій художньо-виразовий комплекс. У творах цього періоду спостерігаємо розширення образно-емоційної палітри композитора через експресивно насичені, гротескні, медитативно-статичні образи.

Яскравим прикладом оновлення образно-інтонаційного складу є «Сюїта-фантазія» В. Власова (1977). Твір помітно вирізняється серед баянних композицій попереднього періоду передовсім незвичайною концентрацією елементів модерної мови, виключно з сонористичними, ударно-шумовими ефектами, гостро дисонуючими співзвуччями та специфічними інструментальними прийомами. Отже, досягається нова якість ефектного фонізму звукообразів «Сюїти-фантазії».

На засадах доступної «звукової показовості» появляється низка програмних композицій Власова, інспірованих його враженнями від візуальних образів – «П'ять поглядів на країну Гулаг» (1991), «Концертний триптих на тему картини Ієроніма Босха «Страшний суд» (1992), «Телефонна розмова» (1997). Картинно-живописну манеру звукопису яскраво ілюструє

сюїта «П'ять поглядів на країну Гулаг». Дитинство композитора пройшло у сибірському місті Шилка Читинської області. Як згадує В. Власов: «Вікна нашої квартири на другому поверсі виходили на небагатолюдну вулицю з піщаним ґрунтом. Іноді по ній під конвоєм (вартою) йшли колоною, ліпше сказати, плелися, худі, втомлені, виснажені люди у сірих або чорних, обірваних фуфайках... – бамлаги».

Сюїта складається з п'яти колоритних образних замальовок: «Зона», «Піший етап», «Блатні», «Лісоповал», «Пахан і шістка». У них автор демонструє багаті ресурси баянної звукозображальності, за допомогою яких створюються колоритні пейзажі сурової природи країни Гулаг. У коментарі до першої частини («Зона») композитор так описує свої враження: «Довга зимова сибірська ніч... Завиває холодний вітер. Усе загорожено колючим дротом... Вежі з вартовими... Промінь прожектора, рухомі тіні від ліхтарів, що розгойдуються від вітру... Це зона-символ Гулагу». У цій частині Власов дотепно уживає шумовий ефект повітряного клапана баяна для створення образу пронизливою вітру, що посилюється або послаблюється. Картину безмежних засніжених просторів Сибіру доповнює створений звуковий ефект статичності у вигляді витриманих акордів «оціпеніння».

Яскравий звуковий образ композитор змальовує також у другій частині «Піший хід», що відображає ходу колони в'язнів, яку Власов передає за допомогою карбованих ударів кластерами по правій клавіатурі. На фоні цих акордів звучить мелодія у низькому регістрі – неспішно, вагомо, сумно.

Не менш колоритну картину концтабірного побуту змальовує третя частина Сюїти - «Блатні». В **ОСНОВІ** її тематизму – безшабашні, хвацькі награвання, і характерним ритмізуванням «під балалайку». Блатний музичний жаргон передає банальний мотив «блатної малини» – «Купили бублички». Його проведення у супроводі «кумедного акомпанементу» з чергуванням низького басу і високої ноги підкреслює гротескний, глузливий характер музики.

Невичерпну фантазію звуконаслідування композитор виявляє у

частинах сюїти «Лісоповал» та «Пахан і шістка». З предметною конкретністю Власов відтворює картину лісоповальних робіт, зокрема, характерні звуки пилки по дереву. Для цього він уживає незвичний шумовий прийом глісандо нігтями 2 – 5 пальців вверх – вниз; по правій клавіатурі, не відкриваючи клапанів. Ілюстративний звуковий ефект утворюють також й інші прийоми, глісандо нігтем 3-го чи 2-го пальця правої руки по клавішах або решітці без відкривання клапанів, удари суглобом зігнутого 3-го пальця по корпусу.

У п'ятій частині сюїти «Пахан і шістка» Власов майстерно змальовує картину табірнього побуту – діалогічну сценку пахана та шістки. Звукова характеристика пахана подана у вигляді грізних окликів – тріольних "інтонацій року" в низькому регістрі, що перериваються надривним злетом голосу – висхідним глісандо кластеру. Образ «Шістки» – це дешево підтанцювання перед паханом на фоні глузливих вульгарних мотивів на стакато з навмисно примітивним супроводом у вигляді ритмізації одного – двох звуків верхнього регістру. Сюїта «Гулаг» становить помітну сторінку творчості В. Власова, у якій яскраво відображено картинне жанрове спрямування його баянного доробку.

Сприйняття Власовим новітніх музичних віянь та технологій тісно переплітається з елементами його традиційного музичного мислення. У творах 80 – 90-х рр. композитор звергається до народно-жанрових та побутових джерел («Веснянка», «Свято на Молдаванці»), естрадно-джазової манери вислову («Вісім джазових п'єс», «Basso ostinato», «Драйв» тощо) та однієї із течій композиторської творчості – авангарду.

У плані стильової різновекторності показовим є «Концертний триптих Власова на тему картини Ієроніма Босха «Страшний суд» (1992). У кожному з трьох розділів сюїти композитор експонує живописний сюжет триптиху, добираючи особливий стильовий колорит, відповідно до семантичних рефлексій її частин. У першій з них («Рай») на фоні рівномірно пульсуючої фігурації розгортається мелодія наспівного характеру, з виразними

початковими інтонаціями низхідного тризвуку. У другій частині «Спокуса» композитор за власним визнанням наслідує барокову стильову модель для втілення емоційно насичених образів душевного збурення, для чого використовує характерний тип барокової токатності, як засіб втілення надзвичайного емоційною піднесення, підкресленого активним ритмічним тонусом безперервної пульсації. «Пекло», відповідно до картини «страшного суду», він добирає виразовий комплекс, у якому домінують грізні інтонації фанфарного заклик – своєрідного звукового символу проголошення «судного дня» і неминучості покари. Для втілення темних сил пекла і хаосу Власов використовує гостро дисонантні звукові ефекти, ударно-шумові й сонорні прийоми, кластери та глісандо.

Новий образно-інтонаційний склад виразно домінує у баянних творах Власова останніх років. У цей час появляються його композиції: «В лабіринтах душі», «Імпровізація і токато на тему ААСЕ (1981)», «Телефонна розмова», «Infinite» для баяна га камерного оркестру (2001). «Концертний триптих» (2001), «Концертна симфонія» дня баяна; камерним оркестром (2003), «В сузір'ї центавра» (2003). У них композитор демонструє широкий арсенал нових засобів музичного виразу та баянних звучностей, що стали невід'ємним атрибутом сучасного баянного репертуару.

Надзвичайно мальовнича звукова палітра присутня у творах Власова останніх років – «Телефонна розмова» (1997), «Концертний триптих» (2001), «В сузір'ї Центавра» (2003). В них автор творить новий «звуковий образ» баяна, на засадах специфічної ексклюзивності його можливостей

Огляд творчості В. Власова був би неповним без екскурсу сторінками його естрадно-джазової творчості. За останні приблизно три десятиліття композитор написав чимало популярних джазових п'єс. Це: цикл «Вісім джазових п'єс», «Звуки джазу», «Одеський реп», «Компаньєрос», п'єси з «Альбому для дітей та юнацтва» («Давай посвінгуємо», «Німе кіно», «Диско», «Сіамський кіт»), «Мені подобається цей ритм», «Драйв», «Коли відходять друзі», «Бугі-вугі», «Степ», «Бассо-остинато», «Боса-нова»,

«Нічний дозор» та ін.

У новій для баяна сфері, естради-джазу Власов тонко відчуває пульс часу конвертуючи його в гарячі ритми сучасної популярної музики свінгу, драйву, диско, боса-нови та ін.. Створені на їхній основі мініатюри безпосередньо відтворюють характерні ритмічні моделі цих жанрів, щедро оздоблених напрочуд виразною наспівністю мелодій, а подекуди й імпровізаційними фрагментами («Мені подобається цей ритм», «Дівчина з Іпаніми» та ін.).

У обробках популярних творів («Скерцо» Й. С Баха з сюїти для флейти і камерного оркестру та «Угорського танцю № 5» Й. Брамса) композитор значно трансформує тематизм завдяки естрадним ритмам та джазовим гармоніям, віртуозним варіаціям та специфічним інструментальним прийомам. Як своєрідна гра мовностильових ілюзій сприймається, зокрема, віртуозна «Посмішка Брамса», її виклад характеризують відповідні до «легкого жанру» гостро синкоповані ритми та ефекті глісандо. Цей типовий набір «попсових. виразників» акцептує характерний прототип естрадності скерованої на масове сприйняття.

Об'ємна спадщина Власова становить яскраву сторінку української баянної музики, до якої неодмінно звергаються виконавці різних поколінь. Своєю популярністю його музика завдячує, серед іншого, надзвичайній репрезентативності жанрово-стильового спектру, а отже, музиці «на усі смаки». Безпрецедентну рухливість стилю підтверджує, зрештою, уся еволюція творчості композитора. Почавши з традиційних обробок народних пісень, він в подальшому опановує різні стильові моделі: від фольклоризму пластів розважальної естрадно-джазової музики до модерних композицій на основі ускладненої інтонаційності та поза функціональної гармонії.

Біланинець Юрій Васильович

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОГО МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ В ЗАКАРПАТТІ ХVІІІ-ХІХ СТОЛІТЬ

Відродження християнських духовних цінностей, звернення до художніх цінностей сакрального мистецтва і використання його у шкільному компоненті освіти засвідчує необхідність глибшого осмислення процесів формування музичної освіти у регіональному аспекті, зокрема у Закарпатті.

Важливу складову професійної музики протягом багатьох століть представляв церковний спів, який розвивався з часів прийняття християнства до сьогодення, ставши вагомим надбанням духовної культури народу.

На сьогодні вирішення проблематики гуманізації освіти, формування патріотичних почуттів, духовності і моралі повинно носити системний характер, опиратися не тільки на новітні технології навчання, а активно використовувати народнопісенні і релігійні традиції, досвід минулих поколінь, які складають частину духовної культури народу.

У збереженні і поширенні давніх основ церковного співу на Закарпатті важливу роль відігравали монастирі: Мукачівський монастир на Чернечій горі, Грушівський, Угольський монастир, Краснобрідський монастир Зішестя Святого Духа (тепер Словачія), у яких працювали освічені монахи, діяли школи, вивчали слов'яно-руську граматику, поезику і риторичку, хронологію та філософію, церковний устав, у книгозбірнях знаходилось багато богословської та богослужбової літератури.

Для засвоєння жанрів та різних форм церковного, музичної грамоти та основ сольмізації у літургичній та музичній навчальній практиці монастирів використовували рукописні і друковані збірники Ірмологіони. Мистецька сторона церковного співу розглядалась у процесі навчання та регулювалась настановами та „монашими правилами”, у яких вимагалось співати і читати молитви неспішно, притримуючись середньої сили звучності, рекомендувалось уникати низького та високого регістру, хорам дотримуватись точного порядку в антифонному співі, водночас неприйнятним вважається крикливий і голосний спів.

У монастирях відправи здійснювались за участі двох хорів (правого і лівого клиросу), які антифонно виконували віршові рядки псалмів, стихир чи інших співів. Принцип двохорності у християнських богослужбах носить давні коріння, що пов'язують із старозавітнім храмовим співом, відправами терапевтів, утвердження у християн Антіохії. Відповідна виконавська практика зберігалась і в духовних закладах, про що йдеться у правилах Мукачівської Богословської школи (1744–1776 рр.), затверджених Мукачівським єпископом Михаїлом-Мануїлом Ольшавським.

Відомий релігійний діяч Арсеній Коцак (1737–1800) як педагог, мовознавець, філософ-теолог у своїй викладацькій практиці у монастирських школах звертав увагу на необхідність слідкувати за якістю хорового звучання, підкреслював важливість інтонації і строю, наголошував на вмінні зберігати злагодженість у співі, дотримуватися ансамблевого звучання, уникати надмірної динаміки (галасливості) та поспішності.

Важлива роль у розвитку музичної освіти належить Ужгородській учительській семінарії (1794–1944), яка готувала дякоучителів (півцоучителів). Як відомо, у другій половині XIX століття, поряд з віровченням, педагогікою, математикою, історією, географією, фізикою вивчався комплекс мистецьких предметів. Так, літургійний спів включав вивчення уставу, напівів ірмологіона, простопіння та багатоголосого хорового співу, студенти опановували гру на інструменті (фортепіано), основи світського співу. Інший цикл складали живопис (малювання), каліграфія, що в цілому засвідчує значну увагу в цьому закладі до музичної освіти учителів. Саме випускники учительської семінарії, працюючи в народних школах на уроках навчання співу та частково катехизації, забезпечували музично-естетичне виховання молоді, основні засади чого викладено у праці „Методика народно-шкільного навчання” відомого педагога, релігійного і суспільно-політичного діяча, багаторічного директора учительської семінарії А.Волошина.

У поширенні багатоголосого хорового співу на Закарпатті важлива роль належить діяльності хору „Гармонія” (1833–1944), заснований в Ужгороді при Хрестовоздвиженському кафедральному соборі Костянтином Матезонським (1794–1858). К.Матезонський, як здібний диригент і організатор протягом 1833–1858 років виховував та залучав до співу молодь гімназії, учительської та духовної семінарії, заклавши цим основи розвитку професійної диригентсько-хорової діяльності в краї.

Керівниками хору „Гармонія” були педагоги-священники, священники-композитори, які у ХІХ та першій половині ХХ століть сприяли розвитку та поширенню багатоголосого хорового виконавства на Закарпатті: Михайло Лихварчик (1859–1860), Еміліян Талапкович (1861–1869), Йосиф Качановський (1869–1875), Юлій Дрогобецький (1875–1891), Еміліян Желтвай (1891–1899), Іван Бокшай (1899–1909) та ін.

Отже, монастирі, духовні навчальні заклади, учительська семінарія, хор „Гармонія” протягом тривалого часу на Закарпатті активно сприяли розвитку професійної музичної освіти, засвоєння жанрів сакральної монодії та різних форм багатоголосого хорового співу.

Список використаних джерел:

1. Волошин А. Методика народно-шкільного навчання. – Ужгород, 1935.
2. Гошовський В. Початки хорового співу на Закарпатті // Науковий збірник Музею української культури в Свиднику. – Пряшів, 1972. – №6, кн.1.– С.97–105.
3. Задорожний І. Нотолінійні Ірмолої та богослужбовий спів монастирів Закарпаття ХVІІІ – поч. ХХ століть // Науковий вісник УжНУ : Сер. „Педагогіка. Соціальна робота”. – Ужгород, 2005. – Вип.8. – С.42 – 45.

Волощук Аліна Володимирівна

РОЗВИТОК ТА СТАНОВЛЕННЯ ЮВЕЛІРНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАКАРПАТТІ

Одним із найстаріших мистецьких ремесел в Україні було золотарство. Археологічні розвідки доводять, що ювелірна справа на території Закарпаття

була започаткована у період мідно-бронзового віку (III тис. р. до н. е. — I тис. р. до н. е.), що підтверджується бронзовими знахідками із с. Колодне, с. Підгоряни, м. Мукачева. Бронзова колекція Закарпаття — одна з найбільших в Україні, вона нараховує до 2 тисяч бронзових предметів (сокири, браслети, серпи, мечі, підвіски, фібули). Поблизу села Геєвці в Ужгородському районі знайдено 113 предметів із бронзи (прикраси та елементи зброї), які датуються 1300 роком до н.е. Знайдений скарб — справжній подарунок для культури, історії та науки області і сьогодні вони є власністю Закарпатського краєзнавчого музею.

У період XII-VIII ст. до н.е. Закарпаття було центром середньоевропейського бронзолivarного виробництва. Ювелірні вироби — браслети, сережки та інші прикраси виготовлялися також із золота та срібла.

Кельти принесли на Закарпаття розвинуту культуру тодішньої Центральної Європи. Біля Мукачева знаходився найбільший металургійний центр, другий у Європі, опідум-городище Галіш-Ловачка. Археологи знайшли римські монети-динарії, скарби у Нанково (1 тисяча срібних римських монет), Брестові (25 золотих монет), Руському Полі, Гайдоші.

У XIX столітті в Карпатах з'являються майстри-ювеліри — І. Тинкалюк, І. Кіщук, М. Якиб'юк, В. Девдюк, В. Лукін, які виготовляли жіночі прикраси й предмети щоденного вжитку. Технологія виготовлення передбачала лиття латуні у глиняні форми з подальшим карбуванням і гравіруванням. Ювеліри поєднували різні техніки декору (оздоблення інкрустацією металом, скляними пацьорками, перламутром), використовуючи в орнаментиці геометричні мотиви.

Закарпаття має достатній природний потенціал для налагодження власного виробництва ювелірних виробів — це декілька родовищ золота, бронзи та значна кількість срібних ресурсів. Найбільшим та найвідомішим є Мужіївський золотоносний рудник (Берегівський район). Однак, ласих до мужіївського золота зажди було чимало. Історики повідомляють, що тільки в період середньовіччя турки вивезли близько 20 тон золота на протязі 200

років. Золотошукачі добували його примітивним знаряддям, використовуючи кайло, світильник, грабарку, слідуючи за жилами в м'якому каоліні для занурювання углиб на 200 метрів.

В кінці ХХ століття дані геологічної розвідки довели, що запаси Мужіївського поліметалевого родовища сягають 50 тон золота, 800 тон срібла, 400 тисяч тон свинцю та 800 тисяч тон цинку. Спеціалісти розробили й у 1996 році затвердили програму «Золото України», у рамках якої прагнули залучити іноземних інвесторів. Зрештою, лише за два роки держава власними силами почала будувати Мужіївський золотополіметалевий рудник й збагачувальну фабрику.

Сьогодні одним із найвідоміших ужгородських майстрів ювелірного мистецтва є Роман Кочут, який виготовляє оригінальні ювелірні прикраси. Брати Євген та Павло Мудренки – ювеліри з 30-річним стажем. Шліфувалася початкова майстерність як хобі, до якого прилучив батько – народний майстер України в галузі декоративно-прикладного мистецтва. Працювали в 1980-х ювелірами по виготовленню біжутерії в сімейному кооперативі. Сьогодні їм під силу виготовлення будь-якого виробу: від маленьких перстнів та сережок до масивних браслетів та кольє. Зазвичай, їх виготовлення відбувається за готовими формами, відлитими з воску, а якщо виріб створюється за особистими розробками клієнта, тоді всі деталі виконуються вручну.

Сучасна технологія виготовлення ювелірних речей передбачає використання індукційних печей, відцентрового й вакуумного лиття, гранувальних автоматів й ланцюгов'язальних машин, лазерного зварювання металу. З'явилося конвеєрне виробництво з вузькою спеціалізацією працівників по операціях. Однак, техніки, способи обробки кольорових металів залишилися ті ж самі (як в IV столітті до н.е. в Стародавній Греції): ковка, лиття, гравірування, різьблення, карбування, техніка філіграні й емалювання кольоровими металами. Нині майстри користуються здобутками попередніх поколінь, лише додаючи в процес для зручності дива цивілізації.

Раніше професія ювеліра вважалася виключно чоловічою, але зараз виготовленням прикрас займаються й жінки. Все залежить від навичок людини, наявності мистецької жилки та бажання працювати.

Список використаних джерел:

1. Ганіна О., Старченко О., Арустамян Ж., Гарбуз Б. Музей історичних коштовностей УРСР. – К.: Мистецтво, 1984. – 184. – 116 с.
2. Греченко В., Чорний І., Кушнерук В., Режко В. Історія світової та української культури / Підручник для вищих закладів освіти. – К., 2005. - 514 с.
3. Жолтовський П. Художнє життя на Україні в XVIII ст. – К.: Мистецтво, 1983. – 240 с.
4. Електронний режим. Сторінка доступу: <http://www.kolyba.org.ua/unikalne-zakarpattja/istorija-zakarpattja/586-ist1>
5. Електронний режим. Сторінка доступу: <http://karpatnews.in.ua/news/3540-zakarpatski-braty-iuveliry-mudrenky-pro-osoblyvosti-svoiei-profesii.htm>

Гаврилечко Ганна Олегівна

МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПОГЛЯДИ С.П. ЛЮДКЕВИЧА

Не дивлячись на те, що у професійному житті С.П.Людкевича переважала композиція, його педагогічна діяльність стала вагомим внеском у становленні національної педагогічної школи. Це ціла епоха в історії української музичної культури. Почавши з боротьби за професійну музичну освіту, він зміг на повну силу виявити свої знання і ерудицію вченого в умовах вільного розвитку української культури, виховати цілу плеяду талановитих музикантів – композиторів, музикознавців.

Коло педагогічних інтересів Людкевича дуже широке : це й питання навчання музики в загальноосвітній школі, і викладання музично-теоретичних предметів у спеціальних навчальних закладах, і ведення курсу композиції. Це також постійна увага до методики викладання сольфеджіо, гармонії, підготовка вкрай необхідних підручників з музично-теоретичних дисциплін, розробка хрестоматій і посібників, виступи перед різноманітною аудиторією з проблем музичної педагогіки.

З 1910 року Станіслав Пилипович – директор вищого музичного інституту ім. М.Лисенка. Він одразу націлює цей заклад на підготовку широко ерудованих музикантів, здатних до різноманітної мистецької діяльності. Піаністів орієнтують тут не тільки на розвиток віртуозної техніки, а й вимагають від них опанування фортепіанної літератури різних епох і стилів, оволодіння навичками сольного й ансамблевого виконання, транспортування, читання з листа тощо. Для поліпшення музичного розвитку інструменталістів та вокалістів вводять уроки гри на фортепіано, що сприяє розширенню їх музичної освіти і має також практичне значення (навички акомпанування). Багато уваги приділяється підготовці вокалістів, розвитку теорії вокального та хорового співу.

Поряд з навчанням гри на окремих інструментах та співу вводяться як обов'язкові предмети курси теорії музики, гармонії, історії музики та музичної естетики. Все це свідчить про те, як серйозно, професійно ставиться в інституті питання підготовки молодих музикантів. Будучи широко ерудованою людиною з гуманістичними поглядами, Людкевич розробляє програму навчання спеціалістів, основним положенням якої стає ідея цілісного музичного навчання відповідно до потреб розвитку рідної культури і сучасних вимог.

Величезну роботу здійснював професор Станіслав Людкевич у 20-30-і роки як інспектор Вищого музичного інституту ім. М.Лисенка (1926-1939). На допомогу в праці стають йому такі молоді музичні сили, як піаніст і композитор В.Барвінський, піаніст Тарас Шукевич, композитор Нестор Нижанківський, скрипаль Остап Москвичів, піаністка Галина Левицька, вчителька співу Дарія Бондарівська та ін..

Поряд з постійною роботою в галузі музичної професійної освіти С.Людкевич приділяє велику увагу питанням навчання музики і співів у загальноосвітній школі. Ще в редагованому ним журналі "Артистичний вісник" (1905) у статті "Наші шкільні співаники" він утверджує велику роль музики в естетичному вихованні особистості.

Ці ж положення С.Людкевич розвиває у своєму виступі на першому українському педагогічному конгресі в 1935 році. Композитор звертається до музикантів-професіоналів із закликом включитися в роботу по музично-естетичному вихованню різних верств народу, створювати необхідні для навчання співу підручники, засновані на народній пісні, забезпечувати шкільні хори відповідним репертуаром, допомагати в організації духових оркестрів, хорів, курсів для диригентів.

Станіслав Пилипович з перших днів діяльності державної консерваторії у Львові активно включився в роботу цього вищого музичного навчального закладу як професор, завідуючий кафедрою композиції. Він керує об'єднаними кафедрами теорії та історії музики та композиції постійно націлюючи їх на розробку важливих музикознавчих та методичних проблем.

Серед випускників С.Людкевича по композиції слід назвати Григорія Цицалюка, педагога Харківського інституту мистецтв; Богдану Фільц, композитора й музикознавця; Мирослава Скорика, талановитого композитора. Він завжди прагнув виховати у студентів самостійне мислення, творче ставлення до роботи, інтерес до пошуків нового в науці та мистецтві, націлював їх на розробку актуальних питань музичної історії і теорії, сучасних проблем музикознавства.

Для педагогічних принципів С.Людкевича характерне прагнення виховати справжнього професіонала і водночас громадянина-патріота. Професор завжди уважний до індивідуальності учня і намагається як найглибше розкрити й розвинути його здібності. Суворі принципи, вимогливість поєднуються в нього з надзвичайно дбайливим ставленням до кожної людини, йому чужа байдужість.

Перебуваючи на посадах професора, завідувача кафедри композиції та об'єднаних кафедр теорії і історії музики, постійно

націлював своїх підлеглих на розробку важливих проблем підвищення професійного рівня викладання.

Педагогічне кредо композитора-педагога можна сформувати у трьох позиціях :

1. Духовне життя та розвій усіх сил народу, хоч би й у найтяжчих умовах, є і залишається найвищим законом нації. 2. Музика й пісня як була, так і буде одним із головних чинників нашої культури.

3. Необхідно вірити в те, що і наші фахові музиканти, мусять врешті-решт зайти правильний шлях до душі і серця свого народу і застосувати свої знання та мистецтво до його потреб.

Про вагомий внесок С.Людкевича у розвиток естетичного виховання свідчать його статті з питань музичної педагогіки, які надзвичайно актуальні сьогодні і мають вагоме музикознавче та методичне значення в підготовці вчителя музики, а також видані ним підручники "Загальні основи музики (Теорія музики)", "Матеріали для науки сольфеджіо і хорового співу".

Гальовчик Марина Михайлівна

ПРОВІДНІ ТРАДИЦІЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ ДРУГОЇ ПОЛОВИНИ ХІХ ПОЧАТКУ ХХ СТОЛІТТЯ В КОНТЕКСТІ ЗАВДАНЬ СУЧАСНОЇ ОСВІТИ

Опанування надбань педагогічної науки та практики минулого є необхідним підґрунтям для розбудови системи освіти незалежної України, оскільки осмислення, аналіз і трансформація набутого попередніми поколіннями цінного досвіду збагачує теоретичні пошуки та педагогічну практику наших часів. До феномену оновлення системи освіти України кінця ХІХ початку ХХ століття належить утворення загальноосвітніх закладів альтернативного типу.

Характерною ознакою сучасних альтернативних навчальних закладів є їх співробітництво з вищими навчальними закладами. Тому нові типи закладів мають різноманітні педагогічні профілі: суспільно – гуманітарний, хіміко – біологічний, художньо – естетичний, педагогічний і т.д.

Мета альтернативних закладів як середніх навчальних закладів з вищим рівнем вимог полягає в органічному доповненні масових загальноосвітніх шкіл і наданні можливості вибору типу навчального закладу.

Становлення і розвиток загальноосвітніх закладів в Україні відбувалося з урахуванням досвіду минулих поколінь. Традиції вітчизняної освіти не втратили актуальності й сьогодні.

В музичному вихованні в закладах освіти України кінця XIX початку XX століття склалися певні традиції, побудовані на досвіті минулих поколінь. Провідними з них стали:

- гуманістичне спрямування музичного виховання;
- пріоритет духовного і морально – релігійного компоненту музичного виховання;
- використання різних форм музичної діяльності;
- культурно – просвітницька орієнтація музичної освіти.

Навчальні заклади того часу досягли високого рівня розвитку завдяки тому, що їх діяльність була зорієнтована на пріоритет гуманістичної сфери, недооцінка якої вела до кризи навчального закладу.

З гуманістичною спрямованістю освіти тісно пов'язана тенденція пріоритету духовного та морально - релігійного компоненту музичного виховання в навчальних закладах України другої половини XIX початку XX століття. Музика не входила до обов'язкових предметів, не існувало єдиної системи музичного виховання. Водночас, майже у всіх загальноосвітніх закладах того часу спостерігався високий рівень музичної освіти вихованців. Музика була предметом життя, а не предметом

зорієнтованого навчання. Тому найважливішою традицією музичної освіти минулого є пріоритет духовності. Існує думка. Що однією із складових духовності є релігійність, тобто, віра в Бога. До навчальних планів закладів освіти України цього періоду входив « Закон Божий », предмет, який поряд з читанням псалмів та опануванням культових обрядів передбачав залучення вихованців до духовної музики, осмислення творів на біблійну тематику. Домінуючим видом музичної освіти стає – хоровий спів. Традиція навчання церковного співу бере свій початок з братських шкіл, і стала могутнім фактором виховання тогочасної громадськості.

Відродження цієї традиції сьогодні, і включення до змісту музичної освіти на сучасному етапі кращих зразків духовної музики українських композиторів, сприятиме вихованню духовно збагаченої особистості, піднесенню національної самосвідомості учнівської молоді.

Однією з найважливіших проблем сучасної педагогіки є надання музичній освіті культурно – просвітницької орієнтації. Шляхом до розв'язання цієї проблеми може бути, насамперед, використання традицій національної освіти, формування в учнів не лише загальної культури, а й культурно – просвітницької спрямованості їх діяльності.

Характерною традицією музичної освіти другої половини ХІХ початку ХХ століття стало використання різноманітних форм музично - художньої діяльності. Широкоаспектне залучення вихованців до різних форм музикування (хоровий спів – світський і церковний, сольний спів, інструментальна гра, ансамблеве виконавство і театральна діяльність) забезпечувало всебічний музично - естетичний розвиток учнів, опанування виконавських умінь та навичок, ознайомлення з музичними творами композиторів різних епох. Все це сприяло розвитку творчої активності учнів.

В наш час, очевидним стає необхідність пошуку нових підходів до організації спілкування з музичним мистецтвом, можливостей збагачення

способів взаємодії особистості з музичними та загальнокультурними цінностями.

Надійним підґрунтям у розв'язанні цієї проблеми може стати використання національного педагогічного досвіду, щодо запровадження в структуру навчально - виховного процесу різних видів художньої діяльності. Прогресивною формою організації музичної освіти стало б створення великих хорових та інструментальних колективів із виконавців декількох навчальних закладів.

Для вирішення проблем у галузі музичної освіти корисна ширша інформованість викладачів, учнів та студентів щодо нових навчально - методичних посібників , нотних видань, запровадження яких до педагогічної практики здійснювалось би на основі обов'язкового критичного аналізу і конструктивних пропозицій.

Таким чином, в сучасних навчальних закладах можна використовувати традиції музичної освіти України даного періоду, адже вони полягають у гуманізацій ній спрямованості музичної освіти, пріоритету духовного компоненту виховання, використання різних форм організації музичної діяльності та культурно – просвітницькій орієнтації освіти, зокрема, музичної, що є одним з рушіїв загальнокультурного розвитку особистості.

Данканич Ганна Михайлівна

ТВОРЧА ПОСТАТЬ Г. В. БОХОРСЬКОЇ ТА ЇЇ ОСОБИСТИЙ ВНЕСОК

У РОЗВИТОК ВОКАЛЬНОГО МИСТЕЦТВА НА ЗАКАРПАТТІ

Безсумнівним джерелом збагачення знань про становлення вокального мистецтва на теренах Закарпаття є дослідження творчої спадщини педагогів і виконавців, які в різні історичні періоди нагромадили вагомий досвід

виховання молодих співаків та зробили свій творчий внесок у розвиток вокалістики нашого регіону. Насамперед, до них належить зарахувати фундаторів вокального відділу Ужгородського державного музичного училища імені Д. Є. Задора – В. К. Ромішовську, А. Є. Задора, В. А. М'ячину. Не варто оминати увагою прізвища не менш талановитих педагогів, які зробили суттєвий внесок у розвиток вокальної культури краю. Це, насамперед, О. О. Левитська, О. М. Гаєва, М. А. Михайлович, В. А. Глодан, Г. В. Бохорська, О. Ф. Мізун.

Аналізуючи творчий шлях Г. В. Бохорської, не можемо не погодитися із висновками дослідниці музичного життя Закарпаття, кандидата мистецтвознавства Т. І. Росул. У статті «Біографія як соціокультурний вимір історії» вона зазначає: «Пристаючи до вивчення біографії визначної особистості (митця, представника еліти суспільства) важливо враховувати атмосферу й історичне тло конкретної суспільної епохи, у якій реалізує себе особистість. Завдання біографа – реконструювати соціальний контекст і вписати в нього особливості свідомості, поведінки, творчі досягнення особистості».

Г. Грабар-Бохорська народилася 6 травня 1934 року. Дитинство минуло в достатку. Батько майбутньої співачки, Василь Євгенович, походив з аристократичного роду Грабарів; мати, Жофія Баріш, походила із заможного поміщицького роду і до заміжжя жила неподалік від Праги, у м. Дубовіце. Родина завжди мала гарні відносини із найкращими представниками творчої еліти краю. Особливо тісна дружба пов'язувала їх із заслуженим діячем мистецтв України, фундатором закарпатської композиторської школи Д. Є. Задором.

Біда прийшла несподівано. У 1948 році представники КДБ і тодішній перший секретар Ужгородського райкому ВКП(б)У Червінський Анатолій Йосипович почали переслідування родини Грабарів. У них відняли житло і всі матеріальні цінності. Батька Георгіни Василівни на шість років було вислано до Сибіру. З цього часу для родини Грабарів настали важкі часи.

Незважаючи на це, Георгіна Василівна ніколи не полишала занять музикою; вона володіла чудовим, глибоким контральто (діапазон – с-d2). 4 січня 1952 року керівник Закарпатського народного хору П. П. Милославський без вагань прийняв Георгіну Василівну на посаду артистки хору. Вона не любила розповідати про себе і ніколи не підкреслювала, що походить із аристократичного роду. На початку своєї співацької кар'єри у більшості співала у складі дуетів та тріо. Пізніше їй доручили сольне виконання – це була українська народна пісня «Не забувай сині гори» в обробці П. Милославського.

У 1953 році, повертаючись додому із чергових гастролей, артисти Закарпатського народного хору зупинилися у Львові. Д. Є. Задор організував Георгіні Василівні зустріч з М. Ф. Колесою, який на той час був ректором Львівської державної консерваторії імені М. В. Лисенка. Саме того року батька співачки було амністовано – він повернувся з Сибіру. Ця ситуація дозволила Георгіні Василівні спробувати поступати до консерваторії. Георгіна Василівна настільки успішно виконала свою іспитову програму, що її було зараховано до складу студентів автоматично, без складання додаткових іспитів з історії та фортепіано. На той час кафедру сольного співу очолював Олександр Васильович Карпатський. Через значне навантаження він не зміг прийняти Георгіну Василівну до свого класу, хоча і мав таке бажання. Натомість, вона стала ученицею тоді ще молодої викладачки Валентини Іларіонівни Підоріної, яка дуже обережно і коректно ставилася до розвитку голосу, постійно консультиуючись у О. В. Карпатського щодо методів роботи та вибору репертуару. З III курсу навчання співачка розпочала стажування у Львівському державному театрі опери та балету. Однак після закінчення консерваторії гостро постало питання повернення на Закарпаття. Потрібно було зробити вибір між творчою кар'єрою і відповідальністю перед старими батьками. Георгіна Василівна зробила вибір на користь родини – навіть незважаючи на те, що їй єдиній з усього курсу було запропоновано посаду солістки Львівської обласної філармонії.

В Ужгороді Георгіна Василівна віддала перевагу поверненню в Закарпатський народний хор. З 1 листопада 1973 року Георгіна Бохорська почала викладати вокал в УЖДМУ; з 10 вересня 1986 року очолила відділ. Серед її вихованців – заслужена артистка України, солістка Закарпатського народного хору Н. Гораль; заслужений артист України, артист Харківського академічного театру музичної комедії М. Маркович; заслужена артистка України, солістка Національної академічної хорової капели «Думка» Ю. Ондич; а також – О. Малейко, О. Заброварна, Н. Скубенич, А. Тягур, Н. Чертенкова, Р. Джупіна, В. Микулка, Н. Ізотова та інші. Непростий життєвий шлях Г. В. Бохорської та її вагомий внесок у розвиток вокального мистецтва Закарпаття переконливо доводять пріоритет особистої творчої позиції митця над тоталітарною системою та ідеологічною спрямованістю епохи. За висловом Т. І. Росул, виходячи з індивідуального досвіду, важливо розуміти мотивацію творчої самореалізації особистості й при цьому не піддаватись стереотипам суспільної думки чи певним ідеологічним позиціям. Ці фактори слід вважати ключовими критеріями діяльності кожного дослідника-мистецтвознавця, адже тільки так можна об'єктивно проаналізувати творчу спадщину вокальних педагогів і виконавців, які у складний період другої половини ХХ століття використали свій набутий досвід для виховання молодих співаків та зробили вагомий внесок у розвиток вокального мистецтва нашого регіону.

Довганич Людмила Іванівна

МИХАЙЛО ВЕРБИЦЬКИЙ – ФУНДАТОР ХОРОВОЇ МУЗИКИ НА ЗАХІДНІЙ УКРАЇНІ (ДО 200-РІЧЧЯ ВІД ДНЯ НАРОДЖЕННЯ)

Передумови розвитку хорової музики в Галичині склалися в часи формування так званої перемишльської школи. При хорі кафедральної церкви в Перемишлі в 1829 році було організовано музичну школу. Там співали хорові твори українських композиторів (зокрема, Д.Бортнянського),а

також ансамблі, терцети, квартети, секстети для чоловічих голосів. Вивчали й теорію музики та основи диригування. Окремі учні брали уроки гри на інструментах. Навчатись мали 24 учні. Термін навчання з одного року до двох. Кращі учні, закінчивши школу, були здатні навчати співу в звичайних та парафіяльних школах. Основним завданням стала підготовка співаків для церковного хору. Спочатку в перемишльській школі практикувалося навчання на слух «під скрипку». За спогадами А.Вахнянина, у перемишльській школі, наприклад, на так званих *Singstunden*, що відбувалися двічі на тиждень, уроки сольфеджіо проводились без нот. Вправи сприймались на слух: вчителі грали один голос на інструменті (як правило, скрипці), інший – співали. Пізніше намітилось прагнення оволодіти нотним співом. Поглиблення музичних знань відбувалось через самоосвіту або приватні уроки. Вчителями були В.Курянський, Я.Неронович, чехи Алоїз Канке – керівник школи до 1834 року і талановитий диригент хору церкви та Вікентій Серсавій. Для еволюції культурного процесу істотну роль відіграло те, що Вербицький виховувався в перемишльському хорі, який здійснив по суті, реформаторську лінію в справі реорганізації хорового виконавства на Галичині. Він брав участь в історичній відправі 1829 р., коли виконувались твори Дмитра Бортнянського і справили велике враження на слухачів. Одна з визначних заслуг покоління Вербицького полягала в закладанні традицій хорового концертування. В суспільно-історичних умовах Галичини середини XIX ст. вони використали єдину реальну можливість організації хорового концертного життя – виступи з концертними імпрезами семінарських та кращих церковних хорів. В цих концертах опробовувались, дістали визнання й увійшли в життя перші оригінальні композиції, автором яких був корифей галицької музики Михайло Вербицький. Принциповим моментом в їх творчих позиціях треба вважати прагнення поєднати українське поетичне слово з елементами фольклорно-пісенної стилістики, класичним хоровим викладом й формотворенням - синтез, що виявився плідним для розбудови національної музики. Пісні,

гімни, балади, коломийки, оповідки, елегії та інші типи хорових творів Вербицького засвоювалися найширшим співочим загалом Галичини. Протягом часу деякі композиції Вербицького втратили свій первісний блиск і аромат. Вони мають тепер лише історичне значення. Проте більшість його творів – це справжні перлини української музики, які заслуговують на те, щоб посісти належне місце в програмах сучасних концертів. Творчість Вербицького – важлива сторінка в історії розвитку вітчизняного музичного мистецтва. Західноукраїнські композитори, які служили священиками, писали церковну музику. Вона дійшла до нас переважно в рукописному вигляді. Значні досягнення в цьому жанрі має М.Вербицький. У доробку композитора – майже повна Літургія й окремі твори на літургійні тексти. У Перемишлі в 1847 році Вербицький написав Літургію для мішаного хору, а в 1865 р. переробив її для чоловічого. Літургія М.Вербицького починається з другого антифону («Єдинородний сину»). У ній немає першого («Благослови, душе моя»), третього («У царстві твоїм»), антифонів, більшості ектеній (наявна лише потрійна), але при цьому є дві «Херувимські», два варіанти твору «Тебе поем», а також пісне співи, що виконуються на кожній службі: «Дух святий сні йде на тя», ірмоси з канону на воскресіння Христа-«Ангел вопіяше», «Святися новий Єрусалиме», «Христос воскрес із мертвих». Як відомо, в греко-католицьких церквах встановилася традиція ,що прихожани співають разом з хором. Це, очевидно, врахував Вербицький і тому його Літургія відзначається камерним звучанням і нескладна для виконання. У Літургії Вербицького простежуються ще яскраві ознаки класичного стилю, що проявляються в квадратності структури музичного матеріалу, особливостях тональної гармонії,хоровій фактурі з переважанням акордового складу з елементами поліфонії. З класичним стилем пов'язане й використання репризної три частинної форми. Вплив Бортнянського на церковну музику Вербицького простежуються у створенні урочистих, а також ліричних музичних образів. У Бортнянського Вербицький запозичив особливості фактури: перемінний тип фактури, в якій поєднуються звучання

хорового тутті з ансамблями та соло хорових груп. Композитор використав деякі прийоми поліфонічного письма: імітації, контрастної поліфонії, тощо. Вербицький зумів створити свій власний стиль, в якому простежуються ранні романтичні риси. Особливо це відчутно в ліричних розділах Літургії, а саме: «Тебе поєм», «Отче наш», в ірмосі «Ангел вопіяше». Лірична мелодика, яка найчастіше звучить у тенорів, відзначається наспівністю і досить часто пов'язана з пісенно-романсовими джерелами. Перший етап розвитку світської музики представлений творчістю М. Вербицького та І. Лаврівського. В цьому жанрі формувалися характерні для композиторів «перемишльської школи» стильові особливості, в яких простежуються класичні та романтичні риси. У професійній хоровій музиці виникли такі жанри, як хорова пісня й мініатюра, хорова поема, хоровий цикл. Значний вплив на розвиток хорової музики в Західній Україні справив високий рівень хорового виконавства в Німеччині та Австро-Угорській імперії. У середовищі німецьких товариств витворився спеціальний стиль пісень – так званих Liedertafel. Це були пісні призначені для 4-голосних чоловічих ансамблів, переважно патріотичного та застольного змісту. З революційними подіями 1848 року у Галичині пов'язане виникнення хорової музики зі суспільно-значущою тематикою. Вона втілювалася в жанрах, які виникали в цей перший період – в урочисто піднесений, гімнічній хоровій пісні та хоровій поемі. У гімнічних піснях відбувається становлення нового професійного жанру – героїчної хорової пісні й виникає героїчна музична образність. Патріотична ідея найбільш яскраво втілена в хорових піснях М. Вербицького : «Де Дніпро наш котить хвилі», «Ще не вмерла Україна», «Гост до Русі». В гімнічно – урочистому хорі на слова П. Чубинського простежуються класичні риси в гомофонно-гармонічній фактурі, чіткій структурі й гармонійній мові твору. Тут наявні інтонаційні елементи народної пісенності, зокрема, мелодичний зворот III- II- U-I, що простежується в козацьких піснях, а також дуже типовий для українських пісень каданс U – UI підв.-I. Озвучивши в цьому хорі три строфи вірша Чубинського, композитор створив куплетно-варіаційну форму з

елементами ритмічної повторності й ознаками 3-частинної форми в тональному плані (С-а-С). Хоровий цикл «Жовнір» складається з трьох окремих хорів: 1) «На отході», 2) «Битва», 3) «По битві». Композитор не називає ці хори циклом, але є підстави так їх визначити, завдяки єдиній сюжетній лінії. У першому хорі передано прощання Жовніра з країною, коханою дівчиною, ріднею і його переживанням перед боєм. Другий хор – це картина битви, а третій відтворює картину світанку після бою. У творчості Вербицького почала розвиватися хорова лірика і жанр хорової мініатюри. Хорова лірика митця має певні зв'язки з поширеною в європейському романтизмі елегійно-салонною тенденцією. Композитор звертається до поетичних текстів, у яких розкриваються світлі почуття любові («Цвітка молить» на слова В.Шашкевича), любовні переживання («Жаль» на слова В.Шашкевича), поетичні мотиви сердечної туги («До зорі» на слова І.Гушалевича), розлуки з коханим («Поклін» на слова Ю.Федьковича.)

Михайло Вербицький та Іван Лаврівський створили базові засади розвитку західноукраїнської хорової музики та визначили подальший розвиток хорового мистецтва. У перемишльських митців професіоналізм поєднувався з прагненням творчо використати особливості українського музичного фольклору. Вплив народної музики найвиразніше проявився в мелодиці і ритміці їх композицій, в яких часто можна зустріти яскраві народно-пісенні мотиви, переосмислені інтонації, запозичені з народних танцювальних мелодій.

Тенденції до збагачення гармонії, жанрового оновлення та визначення стильових особливостей творчості Вербицького та Лаврівського були підтримані композиторами В.Матюком, А.Вахнянином, О.Нижанківським, Д.Січинським, Г.Топольницьким.

Список використаних джерел:

- 1.Архімович Л.,Шеффер Т. «Живі сторінки української музики».-К.»Наукова думка»,1965.
- 2.Загайкевич М. «Музичне життя західної України другої половини ХІХ ст.-Київ, 1960р.

3. Загайкевич М. «М. Вербицький «нариси про життя і творчість»». - К. 1961р.
4. Луговенко В., Ніколаєва Н. «Українська хорова література» - Київ, «Музична Україна», 1985.

Жишківич Мирослава Андріївна

**ВОКАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА
ОЛЕКСАНДРА КАРПАТСЬКОГО ТА ЙОГО ВНЕСОК У
РОЗВИТОК ЛЬВІВСЬКОЇ ВОКАЛІСТИКИ (ДРУГА ПОЛОВИНА ХХ
СТОЛІТТЯ)**

Інтенсивний розвиток сучасних досліджень у галузі музичного виконавського мистецтва та педагогіки, необхідність подальшого зміцнення методологічних основ наукової думки – все це загострює інтерес до вивчення різноманітних явищ музичного мистецтва України. В наш час дедалі актуальнішим стає розгляд питань, пов'язаних з виконавсько-педагогічною школою. У цьому контексті особливо актуальним видається дослідження виконавської та педагогічної діяльності західноукраїнських митців, зокрема представників львівської вокальної школи, які здійснили вагомий внесок у розвиток українського вокального мистецтва.

Серед львівських вокалістів, які творили на зламі давніх та нових історико-політичних умов, особливо вирізняється постать оперного та концертно-камерного співака (баритон), професора Олександра Васильовича Карпатського (справжнє прізвище – Курдидик, 1889-1964).

Загальну освіту Олександр Карпатський здобував у Львові: 1907 року закінчив класичну гімназію і вступив до Львівського університету на філософський факультет. Від 1913 р., володіючи хорошим голосовим матеріалом, розпочав навчання вокалу у Петербурзькій консерваторії (клас проф. М. Чуприннікова). У 1919-1922 рр., як провідний соліст Київського театру, співав в операх «Євгеній Онегін» і «Мазепа» П. Чайковського, «Травіата» Дж. Верді, «Весілля Фігаро» В. А. Моцарта та ін. З 1922 до 1939 р.

працював солістом Познаньської опери (Польща), а з 1932 р. до 1939 р. викладав сольний спів та завідував оперним класом у Вищій музичній школі (м. Познань). У 1945 р. О. Карпатський переїжджає в Україну і працює в Одеській консерваторії. Від 1951 до 1962 р. – завідувач кафедри сольного співу у Львівській державній консерваторії ім. М.В.Лисенка, а з 1959 р. – професор кафедри сольного співу. Серед його випускників: Олександр Врабель – лауреат другої премії Республіканського конкурсу вокалістів (1959), дипломант Всесоюзного конкурсу ім. М. Глінки (1962) та лауреат Міжнародного конкурсу в Софії (1963), народний артист України; Володимир Арбузов – заслужений артист України; Георгій Кузовков – дипломант Республіканського конкурсу вокалістів у 1959 р.; Клавдія Чернет – солістка Львівської філармонії; Ярослав Головчук – соліст Львівського та Київського оперних театрів й інші.

На основі матеріалів приватного архіву, свого часу наданих донькою професора, доцентом кафедри сольного співу Т. Карпатською, сьогодні відкриваємо для себе цікаві й актуальні в усі часи поради як для виконавців, так і педагогів-вокалістів. На увагу заслуговують пояснення професором суті вокальних методів: єдиними можуть бути лише основні наукові поняття, критерії правильного і красивого співочого звуку, а методи можуть змінюватись залежно від конкретного вокаліста, його природних голосових якостей, координування всіх зон його голосового апарату, швидкості психічних і художніх реакцій та багатьох інших чинників. Щодо використання емпіричного методу О. Карпатський мав певні застереження: попри певні позитивні моменти, учень може привчитись до копіювання тембру, манери виконання вчителя, а тому ніщо не може замінити досягнення власного відчуття правильності звуку за допомогою осмисленого співу. «Співаючих – тисячі, співаків – одиниці», – часто повторював О. Карпатський і додавав, що одне з основних завдань співака – це вміння передавати голосом думку і натхнення поета й композитора. Співак повинен бути інтелектуально та естетично розвиненою особистістю, музикантом,

розуміти і відчувати те, що виконує.

Корисними є його поради і щодо вивчення оперних партій. Для цього вокалісту необхідно ознайомитись із творчістю обраного композитора, епохою, в котрій він творив, історичними передумовами створення твору, манерами та ідеологією того часу, способами виконання, властивими даній епосі. Вивчаючи окрему партію, необхідно її чути у контексті всієї опери. Оскільки спів в опері вимагає не лише вокальної техніки, але й артистичних задатків, співак повинен вміти перевтілюватись, відкриваючи нові грані характеру свого героя.

На відміну від багатьох педагогів-емпіриків, О. Карпатський знаходив час і для науково-методичної роботи: написав працю про роботу вокаліста над камерним репертуаром, виступав зі змістовними доповідями з питань методики навчання сольного співу на вокальних конференціях та нарадах вокалістів м. Львова і периферійних музичних закладів (1957-1958 рр.). За дорученням Міністерства культури УРСР написав *«Програму та інструкції для класів камерного співу консерваторій УРСР»* та *«Репертуарний список романсів і пісень українських композиторів»* за ступенем складності, за різновидами (типами) голосів і курсами для камерного співу на вокальних факультетах консерваторій України. Він залишив після себе численні методичні розробки (рукописи): *«Роль вокальної техніки у вихованні співака»*, *«Про роботу над романсом»*, *«Про значення ритму вірша для вокальних композицій»*; низку рецензій. У теоретичній частині його останньої (незакінченої) роботи *«Збірник вокальних вправ з методичними анотаціями»* можна віднайти низку корисних і завжди актуальних педагогічних та виконавських порад. Вокальні вправи з цього рукопису упорядковані педагогами кафедри сольного співу М. А. Жишкович і М. Г. Хмельницькою та вміщені у *«Збірнику вокальних вправ для викладачів-початківців та студентів музичних навчальних закладів»* (1992 р.).

КУЛЬТУРНО-ПРОСВІТНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ЕТНІЧНИХ ТОВАРИСТВ МІСТА КИЄВА

У палітрі українського громадянського суспільства помітним явищем сьогодні стали культурно-просвітницькі організації етнічних товариств. Їх поява та розвиток цілком виправдані поліетнічним складом нашої країни. Національні меншини, будучи традиційними культурно-побутовими спільнотами, є носіями величезного комплексу етнічних особливостей та специфічної культурної інформації.

Серед регіонів України перше місце за рівнем етнічного культурного потенціалу займає Київ та Київська область. Наявність розмаїття етносів у зазначеному регіоні вплинули історичні процеси [1]. Київщина була цитаделлю української державності в княжу добу, часи козаччини й новітній час. Переважання східноєвропейських культурних норм і орієнтацій, наявність соціального і культурно-освітнього факторів стало головним чинником заселення регіону представниками різних національностей.

За офіційними даними в Києві легалізовано 108 структур. Це національно-культурні товариства (35), культурно-просвітницькі товариства (24), земляцтва (4), товариства дружби і культурних зв'язків із зарубіжними країнами (39), громадсько-релігійні організації. На території міста зареєстровані та діють 32 із 44 всеукраїнських громадських організацій та їх спілок, які об'єднують представників національних меншин.

Першочерговим завданням діяльності етнічних центрів і товариств є задоволення культурних потреб, збереження та розвиток національних традицій, рідної мови і мистецтва. Багато громадських організацій розпочали своє існування саме як просвітницькі центри та недільні школи при посольствах іноземних держав, а потім вже набули досвіду й поширили послуги в галузі міжнародного права і соціального захисту представників національних меншин.

Велику популярність в наш час отримали культурно-просвітницькі центри мистецького спрямування. Серед них: Естонське земляцтво в Україні, створене у 1994 році як громадська організація та жіночий хор «Силеке» під керівництвом Андреса Ролле; Київське товариство литовської культури імені Майроніса; Театр німецького фольклорного танцю «DEUTSCHE QUELLE» (худ. керівник – Світлана Цех), який розпочав свій творчий шлях у 1999 році як ансамбль народного танцю Німецького молодіжного культурного центру «Німецьке джерело», а з лютого 2005 р. перетворився у Зразковий театр німецького фольклорного танцю; Всеукраїнський татарський культурний центр «Туган тел» (створений у 1998 р.) та Ансамбль татарської пісні «Шатлик»; Всеукраїнська громадська організація «Конгрес Азербайджанців України», яка була створена на початку 90-х років з метою об'єднання представників азербайджанської діаспори в Україні, представником азербайджанського музичного мистецтва є Народний колектив Ансамбль пісні і танцю «Азербайджан»; Грузинський культурно-просвітницький центр «Дружба» ім. Лесі Українки і Давіда Гурамішвілі, що був заснований у 1996 року за сприянням посольства Грузії та місцевої грузинської спільноти та Асоціація грузин України «ІБЕРІЄЛІ», яка розпочала свою діяльність у лютому 2001 року, здобувши популярність завдяки яскравій творчості Ансамблю грузинської пісні і танцю «Іберія». Особливо приємним є те, що серед учнів просвітницьких центрів етнічних спільнот є значна кількість української молоді, що з великим натхненням і завзяттям вивчає етнічну мову, танці та спів [2].

Стали традиційними і мають всеукраїнський резонанс науково-практичні конференції, фестивалі культур національних меншин, виставки традиційних ремесел та декоративно-прикладного мистецтва. Зокрема, протягом останніх двох років за фінансової підтримки держави в м. Києві проведено міжнародні та всеукраїнські форуми: Тюрко-татарський конкурс-фестиваль "Київ-сандугачі", Міжнародний фестиваль ромів "Амала, Всеукраїнський фестиваль єврейської культури "Шолом, Україно!",

Всеукраїнський фестиваль корейської культури "Кореяда". Велику популярність набув Форум національних культур «Всі ми діти твої, Україно» та Київський етнічний фестиваль «Фольклорама», в концертній програмі якого брали участь народні та зразкові колективи і солісти в жанрах хореографічного та вокального мистецтв представників 24 національних товариств Київщини. Одним з першочергових завдань успішного втілення в життя ідеї національної єдності є формування у молоді міжетнічної толерантності, довіри і поваги до інших етнічних культур. За ініціативи Асоціації єврейських організацій та общин України вже декілька років проводиться Всеукраїнський міжнаціональний дитячий табір "Джерела толерантності". Щороку під час літніх канікул для вивчення рідних мов, знайомства з розмаїттям культур і традицій у таборі збираються представники близько 25 національностей. Ефективним заходом, що сприяє вивченню та знанню державної мови представниками національних меншин є щорічний загальноміський конкурс "Квітни мово, мов зірниця слова", та мистецький фестиваль «Етнічний віночок Києва».

Таким чином культурно-просвітницька діяльність національних товариств України є основою демократичного розвитку етнонаціональних відносин і надійним підґрунтям консолідації суспільства на шляху до національної єдності.

Список використаних джерел:

1. Ануфрієв О.М. Етнокультура в системі національної культури // Українознавство. - 2002. - № 1-2. - С. 241-242.
2. Кдинова І. О. Музичне мистецтво етнокультурних спільнот в сучасній Україні / І. О. Кдинова // Взаємодія культур і збереження розмаїття форм культурного самовираження в умовах глобалізації: Збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції, Київ, 28-29 травня 2013р.– К.: НААКККіМ, 2013. – 360 с. – С. 157 – 165.
3. Нікішенко Ю. І. Поняття «етнічна культура» і «традиційна культура» в етнокulturології / Ю. І. Нікішенко // Наукові записки / Національний ун-т «Києво-Могилянська Академія». Теорія та історія культури. - К., 2004. - Т. 24. - С.4–12.

ВАСИЛЬ СКАКАНДІЙ – ХУДОЖНИК, ПЕДАГОГ

Василь Юлійович Скакандій – вагома постать в українському мистецтві і частина історії художньої освіти Закарпаття. Про народного художника України, лауреата обласних і республіканських премій, багатогранного художника, який працює в живописі, графічних техніках, мініатюрі і монументальному мистецтві, написано немало, але майже не згадується про Василя Скакандія – педагога.

Образотворче мистецтво стало справою життя Василя Юлійовича. Він любить карпатську природу, рідний Ужгород, знає історію та літературу, і це відображається у його творах. Декілька сотень творчих робіт серед яких: графіка, живопис, монументальні твори; тринадцять персональних виставок та десятки групових у багатьох країнах світу, зокрема Словаччині, Угорщині, Румунії, Чехії, Канаді, США, Російській Федерації – ось неповний перелік творчих досягнень художника. Додамо до цього ще й активне членство у мистецьких радах, комісіях, комітетах на обласному рівні, численні всеукраїнські та обласні відзнаки і нагороди.

Василь Скакандій народився 4 березня 1941 року в селі Середнє Закарпатської області. У 1945 році родина переїхала до Ужгорода, де з 1952 по 1958 роки малий Василь відвідує студію Золтана Баконія. Саме тут, завдяки пленерам, на яких він побачив, як працюють Йосип Бокшай, Золтан Шолтес, Федір Манайло, Антон Кашшай, у нього сформувався бажання оволодіти секретами живописного мистецтва. До вступу у Київський художній інститут, де він навчався у 1959-1965 роках на відділі графіки, Василя Скакандія готували Микола Медвецький та Антон Шепа, які на той час викладали рисунок та живопис в Ужгородському училищі прикладного мистецтва. «Я мав гарних викладачів, – згадує Василь Юлійович. – Особливо близький мені був Георгій Якутович – талановитий педагог, чудовий графік,

професіонал з великої букви» [1]. Серед викладачів були Василь Касіян, Олександр Данченко та Іван Селіванов.

Він не готувався до педагогічної діяльності. Після закінчення інституту працює художнім редактором республіканського видавництва «Карпати» (1965-1967), вступає до Спілки художників України (1968), головою якої згодом обирається (1985-1991). Багато працює в різноманітних графічних техніках та живописі. У цей період виконані ілюстрації більше як до сорока творів українських письменників, серед яких: Ольга Кобилянська, Василь Стефаник, Михайло Томчаний, Петро Скунець та інші. Саме за графічні роботи Василю Скакандію присуджено обласну премію імені Дмитра Вакарова (1969) та республіканську премію імені Миколи Островського (1970). У 1990-у році Василь Скакандій став заслуженим художником України, а у 2007-у йому було присвоєне звання «Народний художник України».

Вже будучи зрілим і знаним художником, Василь Юлійович розпочав свою педагогічну діяльність у вересні 1998 року як завідувач відділенням живопису в Ужгородському коледжі мистецтв ім. А. Ерделі. Згодом перейшов на посаду викладача коледжу, а з серпня 2004 року по сьогодні – доцент кафедри образотворчого мистецтва Закарпатського художнього інституту. Василь Юлійович викладає рисунок, живопис і композицію, незмінно керує дипломними роботами випускників-живописців. На запитання щодо викладацької роботи Василь Юлійович відповідає: «... А які нині студенти? Різні: талановиті і не дуже. Так було завжди, в усі часи. Я не помічаю якихось суттєвих змін. Я вчу студентів, і водночас, вчуся в них сам. Мені з ними цікаво, робота приносить задоволення» [2].

Викладаючи він ділиться з молодими людьми секретами своєї майстерності, розповідає студентам про життя художників, ділиться роздумами про взаємодію життя і мистецтва, художника і природи. Намагається знати більше про своїх студентів.

Твори Василя Юлійовича глибоко пов'язані з Закарпаттям – його красою, історією, казками, легендами та героями. Тому, очевидно, і сюжети дипломних робіт його студентів – прості і зрозумілі, нав'язані звичаями та традиціями рідної землі. Випускні роботи студентів найчастіше присвячені Різдвяним та Великодним святкам, родині, дитинству, відомим персоналіям, карпатським краєвидам і характеризуються фаховим виконанням та високими оцінками Державної екзаменаційної комісії.

Список використаних джерел:

1. В. Мишанич. Василь Скакандій: «Митець завжди має вибір...» // Ужгород, №8 (671), 2 березня 2013 р. С.12.
2. Василь Скакандій. Альбом репродукцій. Ужгород: АГ «ОНОГО», 2008.
3. Василь Скакандій. Альбом репродукцій. Ужгород: АГ «ОНОГО», 2011.

Мусієць Євгеній Григорович

**ВІДОБРАЖЕННЯ ХУДОЖНЬО-ВИКОНАВСЬКИХ ТА
ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДІВ В.В.БЕСФАМІЛЬНОГО У ЙОГО
НАУКОВО-МЕТОДИЧНИХ ПРАЦЯХ**

Суттєвою частиною педагогічного спадку видатного діяча баянного мистецтва України, уславленого баяніста-віртуоза, талановитого педагога В.В.Бесфамільного є науково-методичні праці та видавнича діяльність. Його публікаціями користуються педагоги-музиканти музичних шкіл, училищ та вузів. Найбільше методичної літератури для баяністів було видано в 70-80 роках. Особливу педагогічну цінність мав збірник «Альбом баяніста», який перевидавався 9 разів. Це справді настільна репертуарна книга для кожного баяніста, в якій представлені яскраві концертні твори в професійному перекладі для баяну.

Більшість відгуків викладачів-баяністів на методичний збірник була схвальною. Але деякі педагоги-практики не сприйняли новаторські прийоми навчання гри на баяні, запропоновані в збірці. Тому

таке неприйняття методичних новацій зі сторони деякої частини викладачів стало для В.В.Бесфамільного поштовхом до створення навчальної програми 7-річного навчання на готово-виборному баяні. Нова програма складена методично грамотно, на високому професійному рівні, з врахуванням всіх аспектів різностороннього розвитку юного баяніста. Добре продуманий, збагачений і оновлений репертуар включає класичні твори, легку розважальну музику, твори написані на основі національної музики різних народів, невелику кількість сучасних дисонуючих творів.

В.В.Бесфамільнову вдалося видати одну з своїх центральних робіт – «Виховання баяніста. Питання теорії і практики». Видана в співавторстві з А.А.Семешко, вона дістала високу оцінку спеціалістів не тільки в нашій країні, але і за кордоном. В першому розділі «Про методи навчання» автор відмічає про необхідність систематизації уяви про методи та прийоми навчання баяністів на основі досягнень баянної педагогіки, що сприятиме поглибленню і удосконаленню теоретичної підготовки майбутніх викладачів та виконавців. В.В.Бесфамільнов відмічає необхідність розвитку слухової і музично-образної сфер, емоційного та інтелектуального початків, художньо-творчих і технічних сторін, виконавської та музично-теоретичної освіти. Він рекомендує поєднувати різні методи навчання, які б доповнювали один одного: пояснювально-ілюстративний метод дозволяє в короткий час передати велику по об'єму інформацію, поставити перед учнем завдання, вказати шляхи їх вирішення; репродуктивний (тренувальний) метод навчання полягає в багаторазовому повторенні окремих прийомів чи епізодів з метою розвитку автоматизму дій, які виконуються по зразку, даного педагогом; частково-пошуковий метод сприяє самостійності учнів-баяністів, при цьому поставлене викладачем завдання частково вирішується учнями (визначення аплікатури, зміна напрямку руху міха, гармонічний аналіз); проблемно-пошуковий метод навчання пробуджує інтерес в учня до роботи над удосконаленням своєї майстерності; творчий метод дає учневі можливість самому вирішувати технологічні та творчі завдання. Ці методи навчання

баяніста є лише основою для використання різних форм і прийомів виховання. В.В.Бесфамільнов також відмічає чотири принципи для розвитку навчання виконавця: 1) збільшення об'єму матеріалу, що використовується в учбово-педагогічній роботі; 2) прискорення темпів проходження певної частини учбового матеріалу; 3) збільшення міри теоретичної ємкості занять музичним виконавством; 4) необхідність такої роботи з матеріалом, при якій з максимальною повнотою проявлялися б самостійність, творча ініціатива учня-виконавця.

Розділ II «Планування учбового процесу. Підбір репертуару» висвітлює проблему вибору репертуару, адже музичний репертуар – основа виховання музиканта. А вміння підібрати найкращий репертуар для кожного учня, основу якого мають складати високохудожні та стилістично різноманітні твори, – важливий показник педагогічного мистецтва. Викладачеві необхідно здійснити перспективне планування учбового репертуару на декілька років вперед, що сприятиме систематизації учбового матеріалу.

Розділ III «Розвиток виконавських навичок баяніста» дає характеристику основних положень оволодіння системою виконавських навичок, що формує майстерність виконавця. Ця система включає питання постановки, звуковидобування, аплікатури, технічного розвитку. Професійно грамотна постановка музиканта-баяніста (посадка, установка інструменту, положення рук) допоможе йому правильно організувати свій ігровий апарат для якісного виконання. А звуковидобування пов'язане з якістю звука, який залежить від якості інструмента, від виконавського апарата баяніста, від музикальності виконавця. Одним з головних факторів підвищення майстерності баяніста є виховання почуття необхідності повноцінного, естетично гарного звучання інструменту. Впевнене володіння засобами артикуляції також впливають на характер звуку. Автор відзначає основні способи міховедення, туше, характеризує різні види штрихів. Велика увага приділяється питанням правильної та зручної аплікатури, від вибору якої залежить якість гри баяніста.

Щодо розвитку технічних навиків баяніста, то В.Бесфамільнов вважав, що техніка не має розвиватися ізольовано від музичного виховання, від розвитку слухової сфери учня. Він дає корисні поради, описує ефективні прийоми для усвідомленого оволодіння технікою гри на баяні. Адже всесторонньо розвинута техніка дозволяє виконавцю направити свою увагу на втілення ідейно-художнього образу.

Важлива проблема розкрита в IV розділі «Про самостійну роботу баяніста». Викладач має чітко визначити перед учнем конкретні завдання для самостійної роботи, пояснити послідовність їх виконання. Чим інтенсивніша самостійна робота учня на уроці, тим ефективніша вона в домашніх умовах і навпаки. В.Бесфамільнов відзначив основні умови, які сприяють підвищенню ефективності самостійної домашньої роботи учня:

- дотримання правильного режиму;
- усвідомлення процесу самостійної роботи учня;
- формулювання чіткої мети перед заняттям;
- усвідомлений підхід до вивчення музичного твору;
- поєднання роботи над технічними деталями з образною емоційністю.

Отже, даний учбовий посібник поглиблює та систематизує знання з методики музичного виховання і методики гри на баяні, допомагає в оволодінні виконавським мистецтвом.

Мусієць Леся Володимирівна

ЗНАЧЕННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ Б.БАРТОКА ТА З.КОДАЯ В СИСТЕМІ СУЧАСНОЇ МУЗИЧНОЇ ОСВІТИ УГОРЩИНИ ТА УКРАЇНИ

Педагогічні ідеї та наукові праці з проблем музичної педагогіки Б.Бартока та З.Кодая в системі освіти Угорщини та України викликають

чималий інтерес. З.Кодай, фактично, створив свою музично-педагогічну систему. Натомість Б.Барток дещо опосередковано виявляв свій інтерес до педагогічної праці, незважаючи на те, що нею безпосередньо тривалий час займався. На пропозицію З.Кодая Барток пише хори для дітей. В свій час він вперше розкрив дітям багатство тільки що відкритої ним народної музики в чотирьох зошитах фортепіанних п'єс. Задум, втілений в обробках народних пісень з циклу „Дітям” був покладений і в основу 44 скрипкових дуетів. А 153 п'єси фортепіанного циклу „Мікрокосмос” знайомлять юних виконавців з тембральним, ритмічним і динамічним багатством звуків, з прийомами класичної поліфонії, з майже всіма історично сформованими європейськими звукорядами, екзотичними гамами.

Значну долю своєї творчої діяльності З.Кодай присвятив музичному вихованню всього народу і розвитку угорської музичної культури. Ще в 1929 р. він почав займатися проблемами музичної освіти, і вважав, що уже визріли необхідні умови для реформи викладання музики в школі, оновлення навчальних матеріалів. Широкого розповсюдження дістала музична концепція З.Кодая, яка пізніше отримала назву „Метод Кодая” або „Угорська система музичного виховання”. В педагогічній концепції Кодая велике місце належить угорській народній музиці - її органічному входженню в цю концепцію. Починати музичне виховання з народної музики З.Кодай вважав не педагогічним прийомом, а педагогічним завданням.

В угорській системі музичного виховання велику роль відіграє використання релятивної сольмізації, яка допомагає в розвитку музичного мислення. При релятивній сольмізації зникає залежність інтервалів при співі. Сольмізація відкриває шлях до справжнього мистецтва співу і для учнів з відносно слабким слухом.

Цінним внеском у справі популяризації методу релятивної сольмізації у концепції музичного виховання школярів загальноосвітніх шкіл є навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів „Музичне виховання за методом відносної сольмізації” Ельвіри Тайнель, яка

опирається на основні принципи системи З.Кодая. При цьому авторка пропонує цікаві зразки українського дитячого фольклору, які систематизовані окремими групами.

Важливою частиною концепції З.Кодая є винятково важлива роль співу в загальному музичному вихованні. Багато часу і уваги Кодай приділяв розвитку хорової культури.

Вчений підкреслював, що інтенсивне музичне виховання в дитячому садку розвиває різносторонні здібності. З самого початку в роботі з дітьми в дитячих садках потрібно використовувати народні пісні і танці, які виходять з народних традицій.

В 1952 р. у м. Кечкемет була відкрита перша загальноосвітня музична школа з щоденними уроками співів. Система угорського виховання, яка побудована на концепції З.Кодая, має загальні принципи, які можуть бути використані в музичному вихованні різних народів: 1) обов'язкове знання музичного письма і читання; 2) ліквідація музичного анальфabetизму (відсутність музичного смаку); 3) використання релятивної сольмізації, прищеплення музичних елементів шляхом співу.

Вирішальне значення у визнанні успіхів застосування елементів угорської музично-педагогічної системи мало відкриття в Україні шкіл з поглибленим вивченням музики, в програмі яких як по змісту, так і в методичному напрямку найбільше використовувались принципи кодаївської системи з врахуванням місцевих умов (народні пісні, вікові особливості, методика). В 1975 р. у СШ № 2 м. Ужгород та СШ № 6 м. Стебник Львівської обл. відкривають класи з поглибленим вивченням музики за експериментальними програмами, складених заслуженим вчителем України З.Жофчаком.

З.Жофчак є активним пропагандистом педагогічної системи Кодая, часто виступає на республіканських семінарах з доповідями, проводить практичні заняття. Він керує зразковим шкільним дитячим хором „Едельвейс”, у програмі якого твори вітчизняної та зарубіжної класики.

Завдяки застосуванню активних методів релятивної сольмізації, використанню аудіо-візуально-моторних методів, ігрових і творчих форм роботи у молодших школярів швидко розвивається музичний слух.

В школах Угорщини діти вивчають гру на народних національних інструментах - фуруйю, цінтанер, трикутник, використовують саморобні шумові інструменти, а в загальноосвітніх школах України діти оволодівають грою на національному інструменті - хроматичній сопілці.

Розвитку навичок багатоголосного співу сприяє виконання вправ і канонів, які взяті з нотних зошитів З Кодая «Давайте співати чисто», «Hungarica», „333 вправи для читання” та інші. Педагогічна діяльність Кодая була завжди спрямована на досягнення основної мети: музика має стати надбанням кожного. А в основу музично-виховної системи Кодай бере угорську народну пісню тому, що вона в простій та дохідливій формі передає високі художні і національні цінності культури. На початку ХХ ст. композиторська музика німецького, французького, італійського та інших західних народів вже оволоділа духом своєї народної музики. Ця обставина і стала основною причиною створення угорської національної музичної культури ХХ ст., тобто введення в суспільну свідомість духу народної музики, який був намічений З.Кодаєм. Покликання вчителя музики, як і покликання педагога взагалі, в першу чергу полягає в любові до дітей, до музики і краси. Ця краса може втілюватися і в простій народній пісні, і в симфонії Л.Бетховена чи квартеті Б.Бартока. Потяг до краси характеризувала діяльність З.Кодая в галузі музичної педагогіки і навіть його дослідницьку роботу в галузі народної музики.

Найда Юрій Михайлович

Найда Віра Юріївна

**ФАКУЛЬТЕТ МИСТЕЦТВ У СТРУКТУРІ ХМЕЛЬНИЦЬКОЇ
ГУМАНІТАРНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ АКАДЕМІЇ**

У системі освіти України чільне місце відводиться мистецькій освіті. Вищі педагогічні навчальні заклади мистецького спрямування покликані готувати вчителя майбутнього – творчу особистість, здатну жити й працювати в умовах ринкових відносин, зберігати й примножувати національно-культурну спадщину. Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія – один із найстаріших навчальних закладів на Поділлі. У складі академії функціонують факультети мистецтв, дошкільної освіти, початкової освіти та філології. Факультет мистецтв є визнаним осередком фахової підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін на Поділлі. Факультет мистецтв було створено на базі музично-педагогічного факультету. З 2006 по 2007 р. факультет очолював ст. викл. В. Г. Розгон; з 2007 по 2011 рр. – канд. пед. наук О. І. Попик; з 2011 по теперішній час – канд. філос. наук, доцент О. С. Поліщук. На факультеті мистецтв здійснюється підготовка фахівців за трьома напрямками: “Образотворче мистецтво”*, “Хореографія”*, “Музичне мистецтво”*. В академії функціонують оснащені сучасним обладнанням класи для індивідуальних занять з музики, вокалу та диригування; хоровий клас; клас комп’ютерного аранжування; класи живопису, рисунку, композиції; майстерня декоративно-прикладного мистецтва та дизайну; класи хореографії та фізичного виховання; актова зала тощо.

Підготовка фахівців зі спеціальності “Образотворче мистецтво”* (кваліфікація “Вчитель образотворчого мистецтва”) здійснюється у вищому педагогічному навчальному закладі на рівні бакалавра. Метою навчально-виховної діяльності є сприяння відтворенню й розвитку духовного потенціалу держави; забезпечення державних закладів, сфер соціальної та виробничої діяльності кваліфікованими фахівцями з образотворчого мистецтва; формування духовних і моральних принципів, норм поведінки особистості, етичної і професійної компетентності. Підготовку фахівців у цьому напрямку забезпечують викладачі випускової кафедри образотворчого

та декоративно-прикладного мистецтва (зав. кафедри – канд. пед. наук, доцент Г. В. Бучківська). Тут функціонує музей народного декоративно-ужиткового мистецтва, а також працюють такі об'єднання: гурток народних ремесел (кер. Г. В. Бучківська), студія ландшафтного дизайну (кер. В. П. Халайцян), центр мистецтва та дизайну (О. С. Підгурський), студія вітражного розпису (кер. О. М. Мозолюк-Коновалова), школа українського етнодизайну (кер. В. В. Греськова), школа садово-паркового мистецтва (кер. А. М. Слюзко), гурток “Великодні фантазії” (кер. А. А. Григор'єва), гурток “Витинанка” (кер. З. Д. Блажеєва).

Підготовку фахівців зі спеціальності “Хореографія”* (кваліфікація “Вчитель хореографії”) здійснюється у вищому педагогічному навчальному закладі на рівні бакалавра. Предмети професійного спрямування викладаються на кафедрі хореографії (зав. кафедри – канд. філол. наук Л. В. Павлішена). Головним стратегічним завданням концепції даної спеціальності є підготовка висококваліфікованого педагога-хореографа, керівника дитячого хореографічного колективу, розширення та збагачення хореографічної практики студентів, створення безперервної підготовки бакалаврів для установ, різних типів і видів загальноосвітніх шкіл. На кафедрі хореографії діє народний ансамбль танцю “Василечки” (кер. О. П. Попик), зразкова студія-лабораторія “Василинки” (кер. Л. М. Дриваленко).

Підготовку фахівців зі спеціальності “Музичне мистецтво”* (кваліфікація “Вчитель музики, музичний керівник”, спеціалізація за основним музичним інструментом (акордеон, баян, бандура, фортепіано) здійснюється у вищому педагогічному навчальному закладі на рівнях молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста, магістра. Навчально-виховний процес спеціальності “Музичне мистецтво”* в академії забезпечує випускова кафедра теорії та методики музичного мистецтва (зав. кафедри – канд. пед. наук, доцент М. А. Михаськова). Кафедра має у складі 4 циклові комісії: музично-інструментальних дисциплін (зав. комісією – засл. прац.

культ. України, доцент В. Л. Общанський), диригентсько-хорових дисциплін та вокалу (зав. комісією – ст. викл. Л. Д. Ковтонюк), фортепіанних дисциплін (зав. комісією – канд. пед. наук, доцент Н. С. Іліницька), музично-теоретичних дисциплін та фахових методик (зав. комісією – канд. пед. наук, доцент М. А. Михаськова). Музично-педагогічна діяльність є творчою за своєю суттю. Саме в мистецькому середовищі формуються естетичні смаки, світоглядні знання і погляди, практичні навички, музична культура. Творчі колективи факультету мистецтв є невід’ємною складовою педагогічної діяльності академії, а саме – викладацькі колективи: творчий дует Юрія та Віри Найді, академічне тріо “Камертон” (Н. С. Іліницька, Л. С. Дубецька, Г. В. Яківчук), ансамбль народних інструментів “Славичі” (худ. кер. В. Л. Общанський); студентські колективи: ансамбль пісні і танцю “Співуче джерело” (худ. кер. та гол. диригент І. І. Цмур, муз. кер. оркестру О. І. Дорофєєв, балетмейстер-постановник О. П. Попик), вокально-інструментальні ансамблі “Велеські напри”, “Black music band”, “Дидилея” (худ. кер. В. Д. Чорний), вокальний ансамбль “Червоні троянди” (кер. О. В. Грудський), фольклорний гурт “Троїсті музики” (кер. Г. В. Яківчук), народна академічна хорова капела (худ. кер. та дир. Р. С. Гуцал, концертмейстер Н. І. Журавльова), жіночий хор (худ. кер. та дир. Л. Т. Іванішина, концертмейстер О. М. Лось).

Національна система освіти України передбачає новий підхід до фахової підготовки майбутніх кадрів. Основними критеріями роботи факультету мистецтв є рівень підготовленості випускників, раціональне поєднання їх теоретичних знань з практичними вміннями. Саме над цими проблемами працюють викладачі факультету мистецтв, який є важливим структурним підрозділом Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії.

Найнавер Ольга Іванівна

МУЗИЧНА ТВОРЧИСТЬ Г.М. САСЬКА

Серед сучасних українських композиторів Геннадій Михайлович Сасько займає по праву почесне місце. Його творчість вже понад 30 років плідно й яскраво розвивається в широкому жанровому діапазоні: від монументальних кантат і ораторій до камерно-інструментальних і хорових мініатюр, від насичених симфонічних полотен до популярних джазових п'єс, від кіномузики до циклів творів для дітей та юнацтва.

Народився митець 20 жовтня 1946 р. у м. Донецьку. У 1966 р. закінчив Донецьке музичне училище (з відзнакою) по класу фортепіано Г. Гаврика. У 1971 р. – Київську державну консерваторію ім. П.І.Чайковського (факультет композиції, клас професора Л. Колодуба). Після того працював завідувачем музичною частиною Київського театру російської драми ім. Л.Українки. В 1972–1974 роках був диригентом ансамблю Червонопрапорного Західного прикордонного округу. З 1974 року працював завідувачем редакцією видавництва «Музична Україна». На сьогоднішній день Геннадій Михайлович викладає теорію музики в Київському інституті музики ім. Р.М. Глієра, є членом Національної Спілки композиторів України, директором музичного видавництва «Гроно».

Про композиторську діяльність Г. Саська надруковано порівняно мало літератури. До аналізу його творчості звертались Н. Казимирова, Г. Конькова, С. Макогон, Н. Хінкулова [1; 2; 3; 5].

Як зазначають дослідники, одна з основних особливостей творчості митця – звернення до образів і тем, тісно пов'язаних з древньою та новітньою історією нашої Батьківщини. Звідси головний стилістичний орієнтир музики композитора – опора на глибинну фольклорну інтонацію, перетворену й осмислену з позицій сучасного художника. Саме до таких творів належать «Слов'янська поема» для симфонічного оркестру, фольк-ораторія «Батьківська нива», хорова поема «Веснонька, весна» на вірші М. Рильського, Фантазія для фортепіано та найвідоміший твір композитора – фортепіанний цикл «Відгомін століть», в основі якого лежать захоплюючі образи і події з історії древнього Києва, яскраві асоціації від літературних

пам'ятників «Повісті минулих літ», «Києво-Печерського Патерика», «Життя Феодосія Печерського» та ін.[3].

В іншому, філософському і драматичному, аспекті постає ця тема у органній симфонії «Азь рехъ» («Dixi»), в якій відтворені гострі протиріччя буття людини та у хорівій «Думі про тридцять третій», присвяченій найтрагічнішій сторінці історії України ХХ ст. Останній твір було відзначено спеціальним дипломом на Всеукраїнському композиторському конкурсі в пам'ять жертв Голодомору 1932-33 рр. на Україні [там само].

Інша сфера багатогранного обдарування Геннадія Саська – пронизана світлом, витончена й шляхетна музична лірика, що належить до кращих сторінок сучасної української ліричної спадщини. В цьому плані найбільш показові його Концерт для флейти з оркестром, вперше блискуче виконаний свого часу під орудою славетного Стефана Турчака, а також фортепіанний (клавесинний) цикл «Весняні барви», що багаторазово звучав на різних міжнародних імпрезах.

Надзвичайно багато уваги приділяє Геннадій Сасько створенню музики для дітей та юнацтва, музичній педагогіці, видавничій діяльності, спрямованій на виховання підростаючого покоління. Композитор справедливо вбачає в цьому одне з найбільш стратегічно важливих завдань для митця на сучасному етапі. В Україні, мабуть, немає дитини, яка б не знала його пісні з мультфільмів, зокрема, з улюбленими малюками «Капітошки», що вже понад 20 років не сходять з телевізійних екранів. В різних містах України, в сотнях музичних шкіл, в музичних інститутах та консерваторіях грають його цикли «Мозаїка» та «Відгомін століть», які вже стали справжньою сучасною класикою фортепіанного педагогічного репертуару.

Музику Геннадія Саська постійно включають до конкурсних програм на міжнародних та всеукраїнських змаганнях піаністів (серед них – Конкурс пам'яті В. Горовиця, Конкурс ім. М. Лисенка, Конкурс ім. В. Косенка, Конкурс ім. В. Барвінського та багато ін.). Його дитячі твори, неодноразово

видані великими тиражами, миттєво зникають з продажу, їх шукають, копіюють і переписують. А, наприклад, фортепіанна сюїта для дітей «Граю джаз!» побила всі рекорди популярності серед дитячої аудиторії.

Велика вагомість багаторічної творчої та музично-громадської діяльності Геннадія Саська була відзначена престижними професійними нагородами – премією імені В.Косенка (за визначний внесок у розвиток музичної творчості для дітей та юнацтва), мистецькою премією «Київ» ім. Артемія Веделя. Заслужений діяч мистецтв України Г. Сасько натхненно виховує національну музичну еліту, гідно представляє українську музику на небосхилі європейської спільноти.

Список використаних джерел:

1. Казимиrowa Н. Слов'янська фортепіанна культура ХХ ст.: язичницькі мотиви (на прикладі співставлення творів С. Прокоф'єва та Г. Сасько) / Н. Казимиrowa – // Зб. «Ференц Ліст та піаністична культура ХХ ст.» – Харків, 1999 р. – С. 25-30
2. Конькова Г. На шляху до справжніх відкриттів / Г. Конькова // Советская музыка – № 3, 1986 р. – С.11-13
3. Макогон С. Фортепіанний цикл Геннадія Саська «МОЗАЙКА» (спроба стилістичного аналізу в контексті проблем піаністичного виховання) [Електронний ресурс] НСКУ Національна спілка композиторів України. – Режим доступу: <http://composersukraine.org/index.php?id=2416>
4. Сасько Геннадій Михайлович: НСКУ Національна спілка композиторів України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://composersukraine.org/index.php?id=671>
5. Хінкулова Н. У руслі сучасності / Н. Хінкулова // Музыка. – № 1, 1984 р. – С. 29-31.

Небесник Іван Іванович

ТВОРЧІСТЬ А. ЕРДЕЛІ ТА Й. БОКШАЯ В КОНТЕКСТІ ЄВРОПЕЙСЬКОГО МИСТЕЦТВА

Адальберт Ерделі (1891-1955) та Йосип Бокшай (1891-1975) належать до числа провідних художників, що діяли на території сучасної України в ХХ столітті. Обидва представники європейського мистецтва.

А. Ерделі народився 25 травня 1891 р. в с. Загаття (тепер Закарпатської обл.). У 1901 р. у зв'язку з політикою угорського уряду на Закарпатті сім'я при-

йняла нове прізвище Ерделі. Юний Адальберт Ерделі здобував середню освіту в гімназії м. Мукачево та вчительській семінарії м. Маараморош Сігет (тепер Румунія), яку закінчив у 1911 р. Протягом 1911-1916 рр. навчався в Будапештському угорському королівському художньому інституті. Паралельно вдосконалював свою майстерність в Кечкеметській художній колонії, де вчителями з фаху були І. Ревес, А. Івані-Грюнвальд, Т. Земплени, К. Ференці, Ф. Ольдяї. Найулюбленішим вчителем А. Ерделі був Карой Ференці. Отримавши диплом професійного художника та вчителя малювання, А. Ерделі протягом 1916-1922 рр. викладає малюнок в горожанській школі, гімназії та семінарії м. Мукачево, продовжуючи працювати творчо, в основному як живописець-портретист. Вирішивши присвятити себе мистецтву і досягненню в ньому вершин досконалості, їде в 1922 р. в Мюнхен, де перебуває до 1926 р. Тут він працює в студії художника Франке, організовує в 1923 році власну виставку творів у найбільшому виставковому центрі "Glaspalast". Під час перебування в Німеччині А. Ерделі вивчає твори класиків образотворчого мистецтва в музеї "Пінакотека", цікавиться творчістю німецьких майстрів портретного живопису Шмуцлера та Зомбергера, відвідує Берлін, Дрезден, Гамбург, Ліпче, Куксгафен, знайомиться з творчістю художників-експресіоністів. Перед поверненням додому А. Ерделі здійснює поїздку по Італії маршрутом Рим-Неаполь-о.Капрі-Мілан-Піза-Падуя. Після повернення на Закарпаття А. Ерделі разом з Йосипом Бокшаєм організовує в 1927 р. приватну Ужгородську публічну школу рисунку. Одночасно з педагогічною діяльністю продовжує активно творчо працювати, про що свідчать виставки в Ужгороді, Брно і Празі. Результатом цієї діяльності стала закупка чехословацьким урядом творів А. Ерделі та його творче відрядження в 1929 р. у Францію. Тут він знайомиться з художниками П'єром і Генрі Жанет, Андерсом Остерліндом, головним редактором газети "Ле Петіт Парізієн" п. Бішат та іншими цікавими особистостями. Відчутний слід в творчій біографії Ерделі залишило перебування в художній колонії замку Гаржілес у місцевості Аржентон, де він працював разом із художниками Франції, Голландії, Бельгії.

Роботи, виконані тут, експонувалися на виставках у Парижі, на Єлисейських Полях, у Бельгії. Наслідком перебування А. Ерделі у Франції протягом 1929-1931 рр. стало переконання, що світове мистецтво твориться в Парижі, а кульмінаційною його точкою є творчість Сезана. Протягом 30-х і початку 40-х років ХХ століття твори А. Ерделі виставлялися в Закарпатті, Братиславі, Кошицях, Брно, Пряшеві, Будапешті, Відні, Варшаві, Мюнхені, Римі, Венеції, Неаполі і багатьох інших містах Європи. У 1954 році в Ужгороді відбулась остання прижиттєва виставка творів А. Ерделі. 19 вересня 1955 року художник помер. Похований в м. Ужгороді на кладовищі «Кальварія».

Бокшай Йосип Йосипович – заслужений діяч мистецтв України (1951 р.), народний художник України (1960 р.), народний художник СРСР (1963 р.), член-кореспондент Академії мистецтв СРСР (1958 р.). Середню освіту здобував у Мукачівській гімназії, де малюнок викладав Тібор Калмар. Після закінчення гімназії в 1910 р. Й. Бокшай вступає на педагогічне відділення Будапештської академії мистецтв. Викладачем з фахових дисциплін у нього був відомий угорський живописець Імре Ревес. Цікавився творчими успіхами студента і давав корисні поради друг сім'ї Бокшаїв, випускник художньої академії в м. Лейпціг, викладач малюнку в Ужгородській гімназії Ігнатій Рошкович. Після закінчення навчання в академії, в перший день війни, 1 серпня 1914 р. Йосипа Бокшая мобілізують рядовим вояком австро-угорської армії, а 24 березня 1915 р. він потрапляє в полон російської армії. Після півторарічних поневірянь в Туркестані, проїзду через Бухару, Самарканд, піски Каспію його переводять на центральну Україну. Весною 1918 р. Й. Бокшай повертається з полону на Закарпаття і розпочинає педагогічну діяльність в Ужгородській горожанській школі, а з 1919 р. – в Ужгородській реальній гімназії, в якій пропрацював безперервно аж до 1945 року. З метою вдосконалення майстерності здійснює поїздки в Італію, Німеччину, Югославію (Далмацію), Францію. Найбільше захоплення в Йосипа Бокшая викликали творчість Джованні Баттісти Т'єполо та Фріца фон Уде. Підсумком творчих пошуків художника цього періоду стали персональні виставки в 1926 р. в Празі

і в Ужгороді. Заповітною мрією Й. Бокшай та А. Ерделі було виховати молоде покоління митців на Закарпатті і заснувати своєрідний «підкарпатський Барбізон». З цією метою два видатні педагоги об'єднали свої зусилля, запрошуючи талановиту молодь у приватну суботньо-недільну Ужгородську публічну школу рисунку. Випускники цієї школи визнавали себе учнями Й. Бокшай. Серед них такі, як З. Шолтес, Ю. Ендреді, В. Габда, більш пізнього періоду А. Кашшай, І. Шутєв, Ю. Герц та інші. Протягом 30-х – поч. 40-х рр. Й. Бокшай часто й з успіхом бере участь у виставках, які проходять у Празі (тричі в складі Салону), Брно, Братиславі, Кошицях, Будапешті, Ужгороді і Мукачеві. Й. Бокшай помер 19 жовтня 1975 р. в м. Ужгороді, де й похований на кладовищі «Кальварія». Його ім'я присвоєно Закарпатському художньому музеєві, а неподалік від нього встановлено скульптурну композицію «Й. Бокшай і А. Ерделі» (1994, скульптор М. Олійник).

Список використаних джерел:

- Изворинь А. Сучасні руські художники // Зоря – Найна – 1942 – Р.2 – Ч.3-4. – С. 387-415.
- Курильцева В. Бокшай Иосиф Иосифович. – М.: Советский художник, 1962. – 60 с.
- Островський Г. Образотворче мистецтво Закарпаття. – К., 1974. – 198 с.
- Островський Г. Иосиф Иосифович Бокшай. – М.: Сов. художник, 1967. – 89 с.

Полянська Каріна Ігорівна

**ЕТАПИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ ХОРОВОГО
МИСТЕЦТВА ЗАКАРПАТТЯ КІНЦЯ ХІХ-ХХ СТОЛІТТЯ**

Важливим моментом дослідження музичної культури Закарпаття є вивчення становлення та розвитку хорового мистецтва краю. Аналізуючи наукові праці таких дослідників як Т. Росул, В. Гайдук, О. Грін та ін., можна сказати, що зародженню професійного хорового мистецтва області передують факт існування в Україні Перемишльської композиторської школи. Власне, її діяльність сприяла становленню професійної композиторської творчості в західноукраїнському середовищі, зокрема і на Закарпатті.

Як констатують більшість наукових джерел, прийнято вважати, що зародженню професійного хорового мистецтва області посприяла активна діяльність Костянтина Матезонського, який в середині ХІХ ст. прибув з Перемишлю до Ужгороду та надав проект організації багатоголосного хору. Так при кафедральному соборі був заснований хор «Гармонія», а згодом (у 1845 р.) - музичний гурток, які мали велике значення для розвитку музичної культури Закарпаття.

Перший виступ новоствореного хорового колективу учасниками якого були гімназисти і семінаристи відбувся на Великдень 1834р. в кафедральному соборі м. Ужгороду. Хор «Гармонія» швидко став загальновідомим. Колектив виступав переважно в кафедральному соборі, де співав цілу літургію, однак є відомості, що він співав на похоронах пряшівського єпископа Марковича 1841 року і при посвяченні нової церкви в Дебрецені 1914 року.

Найбільшого творчого розквіту колектив «Гармонія» зазнав при К. Матезонському, однак після його смерті ще більш ніж століття він був осередком створення та поширення духовної музики. За його існування ним керували такі диригенти як: Михайло Лихварчик (1859-1860), Еміліян Талапкович (1861-1869), Йосиф Качановський (1869-1875), Юлій Дрогобецький (1875-1891), Еміліян Желтвай (1891-1899), Іван Бокшай (1899-1909), Алексій Чучка (1909-1915), Юлій Дюрко (1915-1916), Степан Фенцик (1917-1920), Урійл (Урійл?) Сильвай (1920-1937), Степан Гладоник (1938-1940), Никифор Петрашевич (1941-1944). Саме розквіт «Гармонії» дав почин заснуванню не тільки церковних, а й світських хорів. Це, в свою чергу, спонукало до розвитку композиторської творчості як самих диригентів хорових колективів, так і закарпатських священників-поетів.

Подальший розвиток хорового мистецтва краю визначив приїзд частини Української Республіканської Капели (1920 р.). Активна музично-виконавська діяльність її членів сприяла організації музично-драматичного товариства «Кобзар» успішна діяльність якого стала підґрунтям для

створення Руського Національного хору в Ужгороді, а згодом й подібних колективів у інших населених пунктах області. Перший з'їзд народних хорів, який відбувся у 1926 р. засвідчив, що хорове музикування на Закарпатті мало характер масового явища.

Наступним етапом утвердження та розвитку професійної хорової культури на теренах краю ми визначаємо створення в м. Ужгород Закарпатського ансамблю пісні і танцю (25 вересня 1945р.). який у 1947р. реорганізовано у Закарпатський народний хор (першим керівником якого був П. Милославський). Новітність колективу полягала у втіленні кращих зразків українського фольклору саме в хоровому жанрі. В свою чергу, це вимагало високої виконавської майстерності співаків, адже даний стиль інтегрував академізм з народною манерою виконання. Хоровий колектив пройшов свої етапи розвитку і на сьогоднішній день включає понад 50 співаків-хористів, солістів та танцювальну групу і є "візитною карткою" регіону.

Також неможливо залишити без уваги створення на Закарпатті першого професійного музичного навчального закладу – Ужгородського музичного училища, в якому в 1946р. були засновані виконавські відділи, зокрема хоровий. Відповідно це сприяло піднесенню музичної культури на більш професійний рівень. Випускники закладу сприяли створенню хорових колективів та організації концертів, які в свою чергу пропагували професійну музику, цим самим поступово виховуючи слухача.

У 1960 році в Ужгороді було відкрито Відділення Хорового товариства. Його діяльність сприяла організації аматорських народних колективів різних етнічних меншин краю, що вплинуло на рівень як самодіяльних так і професійних хорових колективів.

На сьогоднішній день навчальні хорові колективи існують у різних закладах культури та освіти – це в музичних школах, будинках дитячої творчості, загальноосвітніх школах і т.д., але серед них особливо слід відзначити хорову школу хлопчиків та юнаків в м. Мукачево засновану як мистецький навчальний заклад в 1991р. Володимиром Волонтиром –

заслуженим діячем мистецтв України, який є незмінний директор хорової школи і художній керівник хору хлопчиків та юнаків. Діяльність даного закладу в Закарпатській області сприяє естетичному вихованню юнаків; організації концертів, пропагуванню кращих зразків хорової музики не тільки на території України, а й за її межами, сприяє підвищенню культури слухача і відповідно дає стержень розвитку іншим хоровим колективам області.

Ще одною гордістю краю є академічний камерний хор «Cantus» - створений ще у 1986 році. У репертуарі колективу духовна музика, музика Ренесансу, українські народні пісні, твори українських та зарубіжних сучасних композиторів, спірічуелсі і джазові композиції. «Cantus» — лауреат міжнародних конкурсів, учасник багатьох національних хорових форумів і фестивалів в Угорщині, Словаччині, Польщі, Словенії, Австрії, Італії, Німеччини, Британії, Франції та Швейцарії. За роки плідної творчої діяльності колективом підготовлено і показаний близько вісімдесяти високохудожніх концертних програм. З 1992 року камерний хор «Cantus» реорганізовано в професійний колектив Управління культури Закарпатської обласної державної адміністрації. Еміль Сокач — організатор і художній керівник камерного хору «Cantus», нині заслужений артист України.

Також варто відзначити, що музична культура сьогодення перебуває на новітньому етапі, що пояснюється світоглядом і стилем життя сучасного суспільства. Класика вже вичерпує себе і задовільняє лише вузьке коло слухачів. Тому, стало популярним створення ансамблів, які б наближували хорову музику до умов теперішнього суспільства. У Закарпатті яскравим представником осучаснення хорової музики є ансамбль *Brevis* (кер. Я.В. Біличко) створений 2012р. у м. Мукачево. У складі колективу секстет з професійних музикантів, які пропагують хорове мистецтво через призму сучасних музичних обробок. На сьогоднішній день *Brevis* на теренах Закарпаття вже має своє коло слухачів, але, варто зауважити, що за досить короткий строк існування колектив здобув визнання не тільки вдома, але й за кордоном.

Отже, підсумовуючи вище сказане можемо зазначити, що хорова культура Закарпатського краю ще не достатньо досліджена, але, на сьогоднішній день, вона є дуже різноманітною. Власне про це свідчить діяльність різнопланових хорових колективів, як навчальних так і професійних. На даний час на теренах краю виділяється діяльність Закарпатського народного хору (диригент Н. Петій-Потапчук) та академічного камерного хору «Cantus» (кер. Е. Сокач). Також розвитку даного напрямку мистецтва області сприяє наявність в регіоні Хорової школи хлопчиків та юнаків в м. Мукачево та робота Ужгородського державного музичного училища, в якому з 1946р. існує відділ «Хорове диригування». Попри це, в регіоні спостерігається робота самодіяльних колективів, як українських так і різних національних меншин. З огляду на це, можемо зробити висновок, що на сьогоднішній день хорова культура Закарпаття перебуває на етапі активного розвитку і першочергово цьому сприяє інтерес жителів регіону до своєї історії, пісні та мистецтва.

Саучинець Агнета Ласлівна

МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА ТА ЕТНОГРАФІЧНА СПАДЩИНА ВАСИЛЯ МИКОЛАЙОВИЧА ВЕРХОВИНЦЯ

Серед найталановитіших діячів вітчизняної національної культури чільне місце посідає український педагог, професор вищої школи, музикознавець, етнограф і хореограф, диригент та композитор, громадський діяч – Василь Миколайович Верховинець. Своєю творчістю ця людина зробила величезний внесок у розвиток української культури та педагогічної науки попри складні суспільно-історичні умови й політичний утиск. Тривалий час ім'я, діяльність та спадщина митця були забороненими.

В. Верховинець – засновник науково-теоретичних засад української хореографії (праця «Теорія українського народного танцю»), основоположник українського дитячого музично-ігрового репертуару (методичний посібник «Весняночка»), творець нового сценічного жанру – театралізованої пісні (хоровий театралізований ансамбль «Жінхоранс»); автор музично-етнографічних трудів (збірка «Українське весілля»), багатьох хорових та вокальних творів, аранжувань українських народних пісень.

Основна педагогічна мета, якій підпорядковується музично-педагогічна та етнографічна спадщина В. Верховинця – формування національної культури молоді, засвоєння нею духовної спадщини та соціально-історичного досвіду українського народу, виховання рис національного характеру, національної самосвідомості та патріотизму. Виховне значення доробку митця в сучасних умовах розбудови Української держави лише зростає й актуалізується. В основі доробку В. Верховинця лежить зібраний і досліджений ним виховний етнографічний матеріал: традиції та звичаї українського народу, епічний, ліричний і драматичний фольклор. В ньому він бачив досконалість мистецьких форм, силу виховного та етнопедагогічного змісту.

Дослідженнями спадщини В. Верховинця займались А. Гуменюк, Г. Дзюба, В. Золочевський, О. Михайличенко, Г. Пархоменко [1; 3; 4; 5; 6]. Н. Дем'янко виділила чотири періоди його педагогічної етнографічно-дослідницької діяльності [2]. I – пропедевтичний (1899 – 1904), коли В. Верховинець здійснював перші спроби запису етнографічного матеріалу (трудові, жартівливі, заклиральні, ліричні, хороводно-ігрові пісні, танці «Коломийка», «Аркан», «Гуцулка»); використовував фольклорні зразки під час здійснення навчально-виховного процесу в школах м. Калуша, сіл Угриново, Бережниці Калужького повіту. Даному періоду притаманні тенденції до вивчення фольклору, наукових висновків та узагальнень. II період – узагальнюючий (1904 – 1919), під час якого відбувалось становлення В. Верховинця як етнографа-дослідника (наукова праця «Українське весілля»

(1912), підручник «Теорія українського народного танцю» (1919)). В цей час художні колективи театрів товариства «Руська бесіда», М. Садовського, «Товариство українських артистів» застосовують досліджений ним етнографічний матеріал в своїй роботі. Період характеризується тенденцією до широкого впровадження результатів досліджень у практику навчання й виховання. Третій період – застосувальний (1919 – 1930) характеризується впровадженням етнографічного матеріалу в навчально-виховний процес вищих навчальних закладів (Київського педінституту, Полтавського ІНО, Музично-драматичного інституту ім. М. Лисенка, Харківського музично-драматичного інституту), а також у діяльність мистецьких колективів (Полтавської окружної хорової капели, капели «Чумак», Харківського театру музичної комедії). В цей період В. Верховинець створює репертуарно-методичний посібник «Весняночка» (1924). Тут спостерігається тенденція до педагогічного новаторства у пропаганді української національної культури. Четвертий період – новаторський (1930 – 1938) відзначений започаткуванням В. Верховинцем нового українського сценічного жанру – театралізованої пісні (робота «Жіночого хорового театралізованого ансамблю» («Жінхоранс»), постановкою першого українського балету «Пан Каньовський». Цьому періоду притаманна тенденція до обґрунтування процесу формування національної культури молоді через засоби українського професійного мистецтва.

Загалом, можна зазначити, що педагогічна етнографічно-дослідницька діяльність Василя Верховинця забезпечила розробку інноваційних засобів формування національної культури молоді – народного танцю, рухливої музичної гри, театралізованої пісні, національного балету, вокально-хореографічної композиції, концептуальними положеннями яких стало комплексне використання елементів музичного, хореографічного, драматичного мистецтва в навчально-виховному процесі.

Список використаних джерел:

1. Гуменюк А. Хореографічна діяльність В. М. Верховинця / А. Гуменюк // Нар. творчість та етнографія, 1980. – № 1. – С.25-27

2. Дем'яно Н. Національна культура в педагогічній спадщині В.М. Верховинця / Н.Ю. Дем'яно // Історія Полтавського педагогічного інституту в особах. – Полтава, 1995. – С. 44-49
3. Дзюба Г. Фольклористична діяльність В. М. Верховинця / Г. Дзюба // Нар. творчість та етнографія, 1985. – № 1. – С.11-14
4. Золочевський В. Українська народна пісня в творчості В. М. Верховинця / В. Золочевський // Нар. творчість та етнографія, 1990. – № 3. – С. 23-24
5. Михайличенко О. Музично-педагогічна діяльність українських композиторів і виконавців другої половини ХІХ – початку ХХ ст.: історичні нариси / О. Михайличенко – Суми: Видавничо-виробниче підприємство “Мрія-1”, 2005. – 235 с.
6. Пархоменко Л. Верховинець, Василь Миколайович / Л. Пархоменко // Українська музична енциклопедія, Т.1 – Ін-т мистецтвознавства, фольклористики та етнології ім. М. Т. Рильського НАН України, 2006 – с. 334

Склярєнко Оксана Андріївна

ХУДОЖНІ ОСОБЛИВОСТІ ДЕКОРУВАННЯ ТРАДИЦІЙНОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ЛЯЛЬКИ КІНЦЯ ХХ – ПОЧАТКУ ХХІ СТОРІЧЧЯ

Наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст. в українська народна лялька поєднує у собі різні за структурою, кольором та малюнком матеріали: як промислового виробництва, а також ті, що декоруються уручну, що створює неповторний зоровий ефект.

Майстерне поєднання матеріалів, мотивів, колористики пов'язане із декоруванням лялькового вбрання. Українська народна лялька декорується різними способами: вишивкою, мережкою, тканням, вибійкою, аплікацією, малюванням (авторським розписом) на тканині.

У художньому вирішенні важливу роль відіграє добір матеріалів. Особливою групою, наприклад, можна виокремити ляльки із мішковини.

Для більшої декоративної виразності якої майстри використовують вибійку або розпис.

Вибійка. Дрібні мотиви орнаменту вибивають за допомогою різьблених дерев'яних дошок за давньою технікою верхнього вибивання, при якій різьблену дошку, змазану фарбою, накладають на полотно. Після висихання

фарби вибивають інші деталі орнаменту, використовуючи для кожної фарби нову дошку.

Ще одна група ляльок, яку можемо виділити у досліджуваному нами періоді – ляльки із джинсової тканини. “Рідні шви”⁵ – декоративні машинні шви на елементах вже відшитого джинсового одягу, самі пособи є гарним засобом для використання їх в оздобленні одягу ляльки; двостороння тканина, що забезпечує контрастність кольорів: темніший верх, світліший низ – дають гарну палітру для виконання аплікацій.

Двоколірна аплікація фіксується за допомогою ручних декоративних швів. Інколи використовується нитка темнішого або світлішого кольору у порівнянні до основної тканини. Базовими виступають традиційні (аутентичні) орнаменти. Декорується аплікація декоративними шнурами, бісером.



За основу - у якості лекала – використовують витинанку. Спочатку вирізують із паперу сюжет, наприклад, “Дерево життя”, після чого за допомогою ручки малюнок переводять на тканину та вирізають за контуром. Також окремо можуть накладатися окремі деталі: бруньки, пташки, квіти, які виконуються із тієї ж тканини, що й сукня або контрасної.

О. А. Скляренко

⁵Рідні шви - поняття використано вперше у цій публікації автором О.А. Скляренко



Фото2. Аплікування – накладення тканини на тканину.

Фото 3. Лялька “Берегиня”. Серія “Дерево життя”(жовтень, 2014). Автор – О. Складенко.



Фото 4. Київське Полісся. Жінка у святковом убранні. Автор – Л. Павлова (м. Тернопіль).

Додільна сорочка по подолку оздоблена широкою мережкою. Плахтаповна, вовняна. Фартух (запаска) вишитий хрестиком, пояс плетений з помпонами. Біласвита з "прохідкою" оздоблена вовняними нитками. На голові намітка, вив'язана поочіпку.

Вишивка у ляльковому вбранні підкреслює деталі крою невеликого розміру. У народній термінології «вишивка» і тепер називається «нашиттям», «пошиттям», «розшиттям», «прошиттям» тощо. Шити, вишивати – це різними способами протягувати, закріплювати нитку, заволочену в голку, наносити стібки на тканину. Вишивані вироби доповнюють мережками.



Популярним також стає розпис або малювання на тканині. Як правило, спершу робиться ескіз, потім малюнок наносять на тканину. Використовують акрилові фарби, фарби для тканин. Додатково такий малюнок може декоруватися вишивкою бісером, пастками.

Разом з тим, можна відмітити той факт, що, вишиваючи вбрання для ляльки, майстрині, цікавляться історією традиційного вбрання, вчать вишивати різні шви та стіби, мережки. Навички вишивання, ознайомлення із різними техніками швів та стібів, спочатку досконалюють на ляльковому одязі, а згодом виникає бажання шиття та вишивання “дорослого вбрання”: для себе, для членів своєї родини.

Опис фотоілюстрацій:

1. _____Л
ялька-мати з дитиною (2012). Автор – О. Черноус (м. Чигирин). Із зібрання
О.Скляренко.

2. _____А
плікування – накладення тканини на тканину.

3. _____Л
ялька “Берегиня”. Серія “Дерево життя” (жовтень 2014). Автор – О.
Скляренко.

4. _____К
ийвське Полісся. Жінка у святковому вбранні (2012). Автор – Л. Павлова (м.
Тернопіль). Фото із особистого архіву Л. Павлової.

5. _____Б
ерегиня. Серія “Дерево життя”(жовтень 2014) - розпис акрилом, вишивка
бісером. Автор – О.Скляренко (м. Київ).

Теличко Віктор Федорович

МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНІ ПРИНЦИПИ ДЕЗИДЕРІЯ ЗАДОРА ТА ІШТВАНА МАРТОНА

В першому професійному музичному закладі Закарпаття – Ужгородському державному музичному училищі – завдяки зусиллям першого директора, композитора, піаніста, фольклориста, диригента, педагога Д. Є. Задора, окрім виконавських спеціальностей, своє втілення в реальність отримало і факультативне навчання по композиції, що з часом дало дуже хороші результати.

Першим і дуже яскравим учнем по композиції у Д. Задора був Іштван Мартон, який екстерном за 1 рік (!) закінчив УжДМУ і був прийнятий на роботу концертмейстером. Яскравий автодидакт, І. Мартон як губка

«всмоктав» у себе усі поради старшого Майстра і швидко почав вдосконалюватись в композиторстві.

З 1960-х рр. досвідчений Мартон починає займатись композицією зі студентами - Є. Станковичем, Й. Тадлером, К. Ендрик, А. Затіним, В. Волонтиром, В. Теличко, М. Кадар, іншими, які згодом стали професійними композиторами. Більше 20 років І. Мартон очолював обласне об'єднання самодіяльних композиторів (25 членів), регулярно консультував зрілих закарпатських музикантів Є. Шерегія, В. Калинюка, М. Мокану, В. Гайдука, М. Попенка, І. Керецмана, А. Мункачі, Ф.Турянина, М. Чайковського, М. Керецмана, Й. Базела, П. Рака, інших.

Залученню до занять композицією допомагала і позитивна атмосфера, яку створювали такі авторитетні музиканти, як Й. Гарчар, С. Хосроева, І. Попова, В. Гайдук, тому бажаючих займатись композицією було чимало. Кожного року проводились звітні концерти молодих композиторів, кращі твори записувались на обласному телебаченні, і це було потужним поштовхом для подальшої копіткої творчої роботи.

Задор і Мартон як особистості були протилежні: перший – стриманий, заглиблений, пунктуальний, другий – легкий, фонтануючий, автодидакт.

Кандидат мистецтвознавства Г. Конькова про Д. Задора пише: «...Задор завжди випадав із загального контексту: він жив ніби не паралельно з усіма, а перпендикулярно – такої динамічно-вибухової й, водночас, зосереджено-медитативної, винятково оригінальної у своїх екстремально-непередбачуваних діях людини мені не довелося зустрічати ніколи. Небуденна, яскрава особистість, блискучий піаніст, композитор ... пречудовий педагог...Сьогодні я згадую – а, власне, якою ж була його методика? І не можу чітко відповісти. Тому що це була методика постійної імпровізації: жоден урок не схожий на інший...» [2,31]

М. Кобулей у спогадах пише: «Ці два композитори і окреслили напрямки розвитку закарпатської композиторської творчості, створили традиції в професійній музиці. Різні творчі долі, різні шляхи на етапах

творчої реалізації, різні мистецькі натури, а разом з тим соратники і однодумці в найголовнішому – самовідданому служінню музиці. Легкість Мартона і серйозність Задора – дорогоцінні набутки для молодих закарпатських композиторів»[2,27].

Проф. ЛНМАУ ім. М. Лисенка Ю. Ланюк: «...Професіоналізм, досконалість, чиста робота проявлялися у всьому: у відношенні до нотного паперу, де акуратним і каліграфічним почерком виводилися всі значки, у ідеально заструганому олівці, який зберігався у пеналі разом з ножиком та гумкою, у почищеному і розрізаному на дольки яблуку, яке, між іншим, непомітно з'їдалося під час занять.

Професіоналізм, на думку професора, полягає в ідеально відпрацьованому тексті, який подається до друку. Це вияв строгого, максималістського підходу до композиторської професії...»[2,34]

Професор НМАУ ім. П. Чайковського Аза Рощина написала: « (Д.З.) запомнився остроумним, улыбчивым собеседником, имеющим свой второй план земного существования: музыка звучала в нем постоянно»[2,42].

Обидва композитори досконально володіли найрізноманітнішими педагогічними здібностями: організаторськими, дидактичними, перцептивними, комунікативними, сугестивними, дослідницькими, науково-пізнавальними, що дозволяло їм вільно використовувати їх в необхідній комбінації в залежності від індивідуальності студента.

Можна виявити спільні музично-педагогічні принципи, якими керувались композитори Д. Задор та І. Мартон.

- гуманізм, величезна загальна та музична ерудиція, внутрішнє духовне багатство, духовна активність;
- висока культура проведення уроків, інтелігентність, привітність;
- уважне обережне ставлення до особистості студента;
- врахування індивідуальності студента і вміння розвинути найкращі сторони таланту;
- фундаментальні глибокі знання;

- міжпредметні зв'язки, використання прикладів з суміжних видів мистецтв;
- максимальна відкритість для спілкування з студентами, використання діалогічного методу навчання;
- прекрасне володіння фортепіано, акордеоном, скрипкою, готовність не тільки пояснити, але і зіграти музичний приклад;
- опора на класичну спадщину;
- систематичне знайомство з новими досягненнями в професійному композиторстві;
- використання в процесі навчання тогочасних «новітніх технологій»: платівок, магнітофонних записів, гри в 4 руки.

Сьогодні в Закарпатській області багато років успішно навчають композиції: в Мукачеві – директор Мукачівської хорової школи, учень І. Мартона і Д. Задора, заслужений діяч мистецтв України В. Волонтир, Ужгороді – голова ЗОНСКУ, викладач УЖДМУ ім. Д. Задора В. Теличко і викладач Ужгородської ДМШ №1 ім. П. Чайковського К. Оленич.

За останні 15 років лауреатами по композиції стали В. Янцо, К. Оленич, Р. Меденці, Т. Нікогосян, О. Новикова, Р. Сокачек, В. Цанько, К. Шапран.

У складі ЗО НСКУ сьогодні присутні три покоління композиторів, музика яких звучить на міжнародних композиторських фестивалях в Україні, Словаччині, Угорщині, Німеччині, Бельгії, Франції, Росії у виконанні національних музичних колективів та солістів, відеозаписи кращих творів закарпатських композиторів розміщені на YouTube, Avemariasongs, neomusic, azermix, видаються в Києві, Львові, Ужгороді, Банській Бистриці.

Можна стверджувати, що музично-педагогічні принципи викладання композиції в Закарпатті в другій половині ХХ- початку ХХІ століття продовжуються і дають свої позитивні результати.

Список використаних джерел:

1. Піцур Н. Іштван Мартон. Творчий портрет. Ужгород, 1998.

2. «Професійна музична культура Закарпаття: етапи становлення». Вип. 1. Ужгород. «Карпати». 2005.
3. «Професійна музична культура Закарпаття: етапи становлення». Вип.2. Ужгород. «Карпати». 2010.
4. Теличко В. Іштван Мартон. Передмова до збірки «Іштван Мартон. Музичні твори». Ужгород. «Ліра». 2003.

Терещенко-Кайдан Лілія Володимирівна

КУЛЬТУРНИЙ ДІАЛОГ УКРАЇНИ ТА ГРЕЦІЇ. ВІД МИНУЛОГО ДО СЬОГОДЕННЯ

Говорячи про культурний діалог України та Греції впродовж тривалого часу, починаючи від Хрещення Руси й до сьогодні постійним акцентом є релігія. Релігія для досягнення діалогу між двома країнами є не широкий термін, а вузька галузь – православ'я. Під егідою православної віри впродовж століть між Україною та Грецією формуються політичні, економічні, культурні й мистецькі відносини. Результатом цих стосунків є хрещення Руси в XI ст., формування братств та розвиток освіти у XVI–XVII ст., перекладацька та друкарська справа, рукописна спадщина, церковно-співацька та іконописна практики, будівництво культових споруд та архітектурних пам'яток тощо.

Для дослідження цієї праці обрано хронологічні межі у XVI–XVIII ст. та сучасний стан. XVI–XVIII ст. для українсько-грецьких відносин є базовими. По-перше, в цей час на територію України приїздить багато грецьких купців, що наповнюють українську економіку грошима й товарами. По-друге, разом із купцями в Україну приїзять їх сім'ї, котрі залишаються на постійне проживання на українських землях. Залишившись на новому місті грецькі сім'ї гуртуються навколо власної церкви, формують громади, де зберігають власну культуру, освіту, мистецтво. Результатом формування таких осередків є розвиток братств у XVI–XVIII ст. у Львові, Рогатині, Острозі, Києві тощо та міст-полісів XVII–XVIII ст. на зразок м. Ніжина, з власним магістратом та судовою системою.

Формування братств та освітянства залучили до України грецьких викладачів, перекладачів, книгопечатників, переписувачів та копіїстів. А наявність грецької церкви в Україні, навколо котрої групувалися братства, привабила, крім служителів кліру, протопсалтів, іконописців, архітекторів – митців церковного мистецтва.

Наступним напрямом українсько-грецьких зв'язків були стосунки в Криму та на півдні України, де основна роль відводилася протистоянню ісламу. І знову, заради збереження власної культури, греки приїждять на південноукраїнські землі, де крім сільськогосподарських та садівничих знань, запроваджують освітню, культурну та мистецьку діяльність. Пізніше, у XVIII ст., значну долю свого внеску додали греки у розвиток судобудівництва та будівництва промислових міст-центрів півдня України, таких як Миколаїв та Херсон.

Тим часом українці прямували до Греції. В основному українці наповнювали грецькі монастирі. До XVI ст.. відомі осередки українців у Калаврітах, Метеорах та на Афоні. В цей період відомі чернецькі подвиги українських ченців, розвідки мандрівників та посольські місії. З цими українськими представництвами до Греції потрапляли українські рукописи та друкована література, витвори музичного та образотворчого мистецтва, а головне переносилися культурні традиції, формувалися осередки.

Починаючи з XVI–XVII ст.. активізується потужний рух українського козацтва до афонських монастирів. Знедолені, виснажені війною козаки шукали притулку в афонських монастирях. Поступово створювалися українські монастирі (Пантократор), скіти (Свято-Ільїнський, Маврович), кельї або калиби. Українці розходилися й по інших монастирях Св. Гори Афон. Зафіксована їх присутність й у Симонопетрі, й у Дахіарі, й у Хиландарі, Ватапеді й Зографі. Тут українці показували надзвичайно високий рівень майстерності у будівництві, сільсько-господарстві та взагалі в умінні виживати в надлюдських умовах. Крім того, як вже йшлося вище, вони завозили зразки культурної спадщини України. Але не тільки завозили, а й

створювали нові, надзвичайно цікаві артефакти. Справа в тому, що українці на Афоні гуртувалися разом із іншими сл'янами. Результатом такої єдності були слов'янська служба, а це й мова, й спів, й богослужбовий устав, й рукописи. В рукописах та на стінах храмів присутній слов'янський іконопис та зразки орнаментального живопису тощо.

Продовжують до Греції прибувати мандрівники та посольські місії. Вони продовжують наповнювати скарбниці грецьких монастирів коштовними зразками української культури. Так у XVIII ст. разом з посольською місією до Мегалі лаври у Калаврітах прибуло рукописне Євангеліє у коштовному окладі, що зберігається там і дотепер.

Маючи характеристику українсько-грецького минулого дивимось на сьогодення. Торгові та комерційні зв'язки між Україною та Грецією мають певний оберт. Потужне місце займають церковно-релігійні зв'язки. Також великих досягнень набувають освітні та культурно-мистецькі програми. Величезного розквіту набув туризм.

Отже культурний діалог України – Греції триває. І гарним світченням тому є розвиток цілої низки проектів (№Діалог культур: Україна – Греція НАКККіМ), мистецьких та наукових акцій, розгалуження системи шкіл («Еллада», м. Київ), ВНЗ України (кафедри класичних мов та новогрецької мови Університету ім.. Т. Г. Шевченка, Лінгвістичного та Славістичного університетів м. Києва), ВНЗ Греції (факультет славістики Афінського університету ім.. Кападістрії де вивчається українська мова) тощо. Діалог культур: України – Греції має стати мостом миру та співпраці слов'янських та грецького народів в досягненні спільних інтересів та цікавих ідей.

Тіщенко Тетяна Олександрівна

**ОРГАН ПЕРІОДУ КИЇВСЬКОЇ РУСИ ЯК ВЗІРЕЦЬ
ВІЗАНТІЙСЬКОГО ТИПУ ОРГАНОБУДУВАННЯ**

Орган – унікальний музичний інструмент, ставлення до якого на території України змінювалося протягом різних історичних періодів та було неоднаковим в залежності від сфери застосування. В силу об'єктивних історичних і економічних факторів процес формування української органної культури був дуже складним. У зв'язку з адміністративно-територіальним становищем українських земель, значний вплив на нього мали сусідні держави. Втім, це не завадило самостійному розвитку вітчизняної органної культури. До нас дійшли численні документальні підтвердження щодо діяльності українських органістів і органобудівників, існування місцевих органних фабрик, широкого поширення інструмента як в професійних колах, так і серед простого населення.

Перші документально підтвержені письмові згадки про наявність органа в музичному побуті відносяться до періоду розквіту Київської Русі. Як відомо, це була одна з найбільших і найрозвинутіших держав середньовічної Європи, що підтримувала економічні, політичні та культурні відносини з багатьма країнами тогочасного світу. Однак, чи не найтісніший зв'язок мала Київська Русь з Візантією, культура якої якраз знаходилася на вершині свого розквіту. Цей зв'язок значно зміцнів після офіційного прийняття на Русі християнства візантійсько-грецького типу (988 р.). Вивчення перших літописних джерел, що містять певні відомості про органне мистецтво тих часів змушує звернутися саме до візантійської органної культури і трохи детальніше проаналізувати музичні зв'язки цих держав.

Органи, поширені за часів Київської Русі, відрізнялися від сучасних інструментів, хоча основний принцип їхньої дії був подібним. На жаль, єдиною пам'яткою на території України, яка дає нам уявлення про орган того періоду, є його зображення на фресці «Скоморохи» в Софійському соборі в Києві (XI ст.).

Порівнюючи вигляд органу з фрески XI століття з візантійськими зображеннями X і XII століть С.О.Висоцький та І.Ф.Тоцька приходять до

висновку, що «зображення софійського органа відображає якийсь перехідний тип (можливо, давньоруський?) вид інструмента з «крокуючими міхами» до органу з нагнітанням повітря міхами за допомогою важелів. На фресці надувальщики зображені з палицями-важелями в руках, але в той самий час стоять на міхах» [2, с.55–56]. Інструменти того періоду мали сім – вісім, найбільше п'ятнадцять труб (1– 2 діатонічні октави) з діапазоном від С до с¹. Найдовша труба була дещо більшою за метр у довжину [2, с.54]. Щодо оздоблення інструменту, то, швидше за все, труби, за візантійською традицією, покривалися сріблом. Про це свідчить, зокрема, вживання епітета «срібні» по відношенню до органів у різних давньоруських документах.

Специфіка органної культури на теренах України полягає в тому, що вона об'єднала в собі одночасно два шляхи розвитку – сакральний, поширений в західноєвропейських країнах, та світський, що характерний для православних країн сходу.

Список використаних джерел:

1. Булибенко Г. Декілька коментарів про органи та органістів України// Українське музикознавство. Вип.31. – К., 2002. – С.117-128.
2. Высоцкий С. А., Тоцкая М. Ф. Новое о фреске «Скоморохи» в Софии Киевской // Культура и искусство Древней Руси: Сб. статей в честь профессора М. К. Каргера. – Л.: Издательство ЛГУ, 1967. – С.50-57.
3. Кашкадамова Н. Мистецтво виконання музики на клавішно-струнних інструментах: Навч. посібник. – Тернопіль: СМП «АСТОН», 1998. – 300 с.

Хомин Маріанна Ярославівна

МИХАЙЛО ВЕРБИЦЬКИЙ – ПОВАЖНА ПОСТАТЬ ДЛЯ ВСЬОГО УКРАЇНСТВА

(до 200-річчя від дня народження Михайла Вербицького та 150-ї річниці першого публічного виконання національного гімну)

Кожний народ, маючи свою історію, має і свої історичні святині: герб, прапор та гімн. Вони повинні робитися не на замовлення, а прийти до серця людини тернистими шляхами буття рідного народу.

Втративши свою державність, Україна кілька століть не мала свого національного гімну, його замінювали патріотичні пісні, часто регіонального характеру, що не охоплювали долі всього народу. Проте волелюбний дух української нації, прагнення українського народу до незалежності ніколи не зникали. Вони жили в історичних піснях і думках, у творчості Тараса Шевченка, Івана Франка, Лесі Українки, Миколи Вороного та багатьох інших [3, с. 22-23].

На початку 60-х років XIX ст. у середовищі патріотичної київської «Старої громади», до якої входили такі визначні діячі, як Тадей Рильський, Володимир Антонович, Олександр Русов, Павло Чубинський та інші, виник задум створити високопатріотичний вірш, який надихав би українців на боротьбу за волю, став національним гімном. Реалізувати цей задум вдалося відомому українському поетові, етнографу, фольклористу Павлу Чубинському.

Поширення цього вірша серед українофільських гуртків, щойно об'єднаних у «Громаду» сталося миттєво. Отримавши поширення на Західній Україні, патріотичний вірш не пройшов повз увагу й релігійних діячів того часу. Михайло Вербицький, захоплений віршем Павла Чубинського пише музику до нього. Спочатку композитор представив цю пісню як солоспів і сам виконав її на сходах гімназійної «Громади» в Перемишлі. А щоб усі члени «Громади» могли цю патріотичну пісню співати разом, то він зробив з неї хорову композицію.

Рівно 150 років тому в Перемишлі, в будинку «Під провидінням», що тоді належав до власності єпископської консисторії, із нагоди четвертих роковин смерті Великого Кобзаря відбувся скорботний Шевченківський вечір. Під склепінням театральної зали заключним номером урочистих «Вечерниць в пам'ять Тараса» грянула музика, якій судилося стати могутнім

Державним Гімном України. Пророчі слова розтанули у перших акордах. І було щось напрочуд символічне в тому, що слова Гімну України створив православний полтавець з Наддніпрянщини, а музику - руснак із Лемкінщини греко-католицького віросповідання. Від самого початку наш національний Славень жадав перетворитися на реальне рукостискання, на символ братерської злуки всіх українських земель, попри етнічні відмінності, різні вірування та людські вподобання [4, с. 7-8].

Життєвий шлях М.Вербицького пов'язаний з написанням численних талановитих творів у різних галузях музичного мистецтва. Він вважається дійсним творцем хорového співу, солоспіву, вокальних ансамблів, музики для театральних вистав, увертюр для симфонічного оркестру та численних церковних композицій. Найбільшу творчу спадщину композитора складають хорові твори до текстів о. Івана Гушалевича, о. Маркіяна Шашкевича, Володимира Стебельського та інших. Найталановитішою з театральних праць композитора вважається музика до мелодрами І. Гушалевича «Підгіряни» з 1864 року та «Сільські пленітопоти». Найбільший успіх мала оперета «Підгіряни», яка була поставлена в східній Україні та навіть у Петербурзі. Підсумовуючи популярність п'єси «Підгіряни» можна ствердити, що не дарма вона прозвучала далеко поза межами Галичини. Полинула вона над Неву, над Віслу, та над Дніпро і чарувала однаково галичан, росіян, поляків та наших земляків на сході своєю красою і мелодійністю.

Інструментальні твори М.Вербицького вважаються першими зразками української симфонічної музики, які мають яскраве національне забарвлення. Їхня специфіка полягає в наповненні класичних схем побудови тематизму народнопісенними, зокрема коломийковими мотивами.

Багато уваги в своїй творчості Вербицький приділяв церковній музиці, оскільки він був тісно пов'язаний з нею і в роки навчання, і в зрілому житті як греко-католицький священник. Духовна музика композитора представлена повною Літургією на мішаний хор, а також окремими літургійними творами

«Ангел вопіє», «Єдин Свят», «Алілуйя», «Іже Херувими», «Да ісполняться», «Тебе поєм», «Слава, Єдинородний» та ін.

В останні роки життя Михайло Вербицький займався педагогічною діяльністю, писав статті, творив музику. Серед його учнів були отці-композитори Віктор Матюк і Порфирій Бажанський. Відійшов у вічність композитор у 1870 р. в Млинах, проживши лише 55 років.

Михайло Вербицький до кінця свого життя служив двом великим силам нашого духовного життя — молитві і пісні — служив самовіддано, одержимо і повсякчас.

На жаль, сьогодні музика Вербицького в Україні є рідкістю. Її практично неможливо знайти в бібліотеках чи інтернет-просторі, але найвідоміша «Ще не вмерла Україна», створена композитором, немов відшліфована і очищена від непотрібних нашарувань, прибрана в багаті оркестрові шати, понеслась на хвилях ефіру по всьому світу, виконуючи свої функції Державного Гімну.

Мелодія й слова «душу й тіло ми положим за нашу свободу» вже нікого не залишають байдужим. З нею щодня вмирають українці, й це вже не просто мелодія, слова, це — наша гордість, це символ невмирущої сили народу, котрий обрав шлях свободи і незалежності.

Список використаних джерел:

1. Боряк О.О. Україна: етнокультурна мозаїка. – К.: Либідь, 2006. – С. 212-213.
2. Кияновська Л.О. Українська музична культура: навч. посіб. – Львів: Тріада плюс, 2008. – С. 50-56.
3. Рященко Д. Українські гімни / Д. Рященко // Дошкільне виховання: науково-методичний журнал для педагогів і батьків. – 1991. – №7 (600). – С. 22-23.
4. Творець Українського гімну – Михайло Вербицький (до 200-річчя від дня народження українського композитора та 150-річчя першого публічного виконання національного гімну) : інформ.-бібліогр. список / [уклад. Ю. В. Круть ; ред. С. Чачко] ; Держ. б-ка України для юнацтва. – К., 2015. – С. 3-10.

Чернях Світлана Аркадіївна

**МУЗИЧНО-ПЕДАГОГІЧНА СПАДЩИНА ВІТЧИЗНЯНИХ
ПЕДАГОГІВ
В СИСТЕМІ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ
(НА ПРИКЛАДІ ТВОРЧОСТІ ВИКЛАДАЧА ОКСАНИ
БІЛАЧЕНКО)**

Наше життя стрімко несеться вперед, ми живемо у вік інформації та дивовижних наукових відкриттів. Сучасну дитину з самого народження оточує привабливий світ різноманітних гаджетів, комп'ютерів, високошвидкісного Інтернету і цифрових технологій. В умовах бурхливого перетворення навколишнього середовища, соціальних інституцій, побутового устрою, спричиненого як розвитком сучасної цивілізації, так і глобальними геополітичними змінами, саме культурі відводиться роль визначного фактора творчого життєвого устрою, невичерпного джерела суспільних нововведень. Одним з найголовніших чинників взагалі культури в Україні завжди була музична культура.

Музичне сьогодення України становить особливий інтерес. Адже нині є всі підстави для зміни свідомості людства, яке вступило в ХХІ ст., для прояву, омріяної віками, свободи творчої особистості. Однією з важливих складових у цій місії, є репертуар для дитячих музичних шкіл, який ми використовуємо в роботі зі своїми учнями. Про його величезну значимість у формуванні особистості юного музиканта, вихованні його музично-естетичного смаку сказано і написано багатьма провідними вітчизняними та зарубіжними педагогами і музикантами.

Небайдужий викладач витрачає багато часу в пошуках необхідного репертуарного матеріалу, який би враховував індивідуальні особливості, світосприйняття сучасних дітей та підлітків. Правильний вибір репертуару стимулює інтерес до занять з фортепіано, вихованню самостійного музикування за роялем, сприяє прояву творчої ініціативи та активності. Успіх виступів юних музикантів на публіці багато в чому залежить від

грамотного підбору творів, тобто професійного підходу в діяльності педагогів. Тому проблема вибору репертуару, як фактору виховання музикантів, завжди актуальна і заслуговує глибокого і детального розгляду.

Мета цієї статті – розширення навчального репертуару по класу фортепіано у ДМШ, шляхом звернення уваги викладачів ДМШ до творчості сучасних авторів, а також до окремих збірок та посібників, що вийшли друком останнім часом.

Ми живемо з новими композиторами в один час, проте, не варто чекати, коли їхні імена стануть відомими. Наші діти - юні музиканти повинні розбиратися не тільки у творчості великих класиків, але й жити в світі сучасної музики та її творців. Безліч причин роблять це завдання важко здійсненним. На наш погляд, найважливіша причина полягає в тому, що ми мало знаємо про авторів сучасної музики. Щоб змінити це положення в Бориспільській музичній школі проводились заходи під назвою: "Знайомство з творами сучасних українських композиторів» на прикладі творчості О.Білаченко та Л.Карпенко, які живуть і творять в наш час.

Ці композитори та їхні твори стали героями тематичних щорічних вечорів, на яких учні готують інформацію про композиторів та з задоволенням виконують їх п'єси. Можна з впевненістю сказати: успіх кожного такого заходу - разючий. Діти не тільки з великим задоволенням шукають інформацію про композиторів, розучують сучасну музику, але й підбирають до творів вірші, малюють образи, викликані музикою так, як вони її відчують. А виступи на концертах-лекціях для учнів, їх батьків та викладачів з творами композитора-героя, допомагають учням в оволодінні виконавською майстерністю. Чому ця музика так подобається дітям? У музиці сучасних композиторів розкривається перед нами світ дитинства - особливий світ, близький нашим дітям, в якому немає місця сірості, зневір'ю і буденності, де живуть емоційна відкритість, щирість, внутрішня піднесеність, мрійливість і дитяча безпосередність. Така музика не потребує надскладних зусиль при роботі над творами, щоби досягти змістовного,

яскравого, технічно досконалого виконання. Завдяки цьому, діти легко входять в музичний образ, стаючи майже справжніми співавторами.

Музика, написана цими композиторами, унікальна різноманітністю форм і жанрів, тем і образів, творчих знахідок. Мова композиторів надзвичайно демократична, доступна як найменшим малюкам так і підліткам. Дитяча публіка - це маленький народ, що живе очікуванням дива. І діти отримують його. Досвід показує, що чим раніше починається залучення юних піаністів до творів сучасних композиторів, тим вища ефективність музичного навчання, тим ширше і глибше досягають виконавці закономірності музичного мистецтва в цілому. Виконання творів сучасного композитора вимагає повноцінного музичного уявлення про його творчий стиль, ознайомлення як мінімум з кількома різнохарактерними творами, і тільки тоді, навчившись розуміти музичну мову конкретного композитора, юний піаніст поступово переймається її образним світом і змістом.

Розвиток інтересу до сучасної музики розглянемо на прикладі творчості українського сучасного композитора та педагога Оксани Білаченко.

О.Білаченко народилась в смт. Димер Вишгородського району Київської області. Закінчила Київське музичне училище ім. Р.М. Глієра та Київський педагогічний інститут ім. Максима Горького. З 1981 року за направленням Міністерства культури Оксана Іванівна працює в дитячій музичній школі смт.Іванків Київської області викладачем по класу фортепіано. З цього ж року є завідуючою фортепіанним відділом. Має звання “старший викладач”. О.І.Білаченко бере активну участь у громадсько-суспільному житті району. За сумлінну працю, активну життєву позицію, участь в реалізації державної програми музичного виховання молодого покоління неодноразово була нагороджена Почесними грамотами та Подяками обласного управління культури і туризму Київської обласної державної адміністрації, Іванківської районної державної адміністрації та районної ради.

Оксана Іванівна виховала багато учнів, які продовжили музичну освіту, працюють в галузі мистецтва та завдячують їй своїм високим культурним розвитком. Її пісня – реквієм “Пам’ять” увійшла до музею єврейської культури України та музею “Голокосту” України “Бабин Яр”, збірка пісень і обрядів “Ой хмелю, мій хмелю”. У 2009 році вийшла її нова збірка фортепіанних п’єс “Музичні намистини”, яка має за мету урізноманітнити репертуар учнів, прищепити любов до занять музикою, зацікавити учнів, розвинути їх творчі здібності, вплинути на формування образного мислення та емоційного сприйняття світу. Видання адресоване учнівській молоді різного віку, в тому числі учням ДМШ, широкому колу фахівців, а також усім шанувальникам українського фортепіанного мистецтва.

Матеріал збірки розташований у порядку ускладнення музично-виконавських завдань. Автор збірки розповідає про правдиві і фантастичні події, намальовані картини природи різних кольорів і відтінків, передається рух потягу, настрої людини, її почуття. Рухливі п’єси допомагають у набутті вправності, чіткості, синхронності та технічності виконання, вмінні зберегти ритмічну пульсацію. П’єси кантиленного характеру потребують ретельного слухового контролю, виразності фразування, динамічного співвідношення мелодії та акомпанементу, а також відповідних нюансів у передачі звукових фарб.

Знайомство з музичними творами сучасних українських композиторів допоможе викладачам ДМШ зацікавити учнів, викликати у них потребу свідомого сприйняття музики та роздумів про почуте, розвинути творчі здібності, вплинути на формування образного мислення та емоційного сприйняття світу. Зазначений репертуар допоможе молодому поколінню виконавців засвоїти, зберегти та примножити національні мистецькі традиції.

Серед інших можливих шляхів вирішення дефіциту репертуару є:

- пошук нових авторів, творів для видання збірок сучасної музики;

- проведення концертів сучасної академічної музики із залученням педагогів та учнів;
- обмін досвідом серед викладачів, які експериментують та вивчають сучасну музику з учнями;
- проведення майстер-класів для колег;
- проведення конкурсів на краще виконання творів українських сучасних композиторів.

Таким чином, використання творів сучасних українських композиторів є надзвичайно потрібним і корисним, оскільки стимулює зацікавленість до занять музикою, сприяє вихованню самостійного музикування за роялем, прояву творчої ініціативи, активності та формуванню національно-визначеного типу особистості учнів ДМШ.

Шеремета Наталія В'ячеславівна

СИМФОНІЧНЕ ЖИТТЯ КИЄВА ДО 1918 РОКУ:

ІСТОРИЧНА РЕТРОСПЕКТИВА

В сучасних культурологічних розвідках репрезентація артистичних явищ актуалізується потребують ґрунтовності історичного ракурсу. Одним з таких явищ постає симфонічне життя Києва до 1918 р. – відоме з окремих нарисів, рецензій та малодосліджене у динаміці культурно-мистецьких впливів на шляху до професійного становлення.

Протягом багатьох століть, знаходячись на перехресті геополітичних інтересів сусідніх держав, Україна відстоювала не лише власне право на державну автономію, але і право на національну самоідентифікацію культури, релігії, мистецтва. Водночас суспільно-політичні та мистецькі іноземні впливи безперечно сприяли розвиткові та збагаченню культури країни. Стрімкий розвиток міської культури, починаючи із XIV ст., обумовлений отриманням магдебурзького права найбільшими містами – Львовом (1356), Луцьком (1432), Мукачевом (1445), Києвом (1494).

Соціально-економічна та адміністративно-правова злагоженість життя, осередком якого стали міські магістрати, сприяла швидкому формуванню нової музичної ментальності. Музичні цехи, створені під протекторатом магістрату та відзначені привілеями польсько-литовських можновладців, можна розглядати як прототипи перших професійних оркестрових колективів. Інструментальний репертуар, впроваджений ними, також засвідчує процес злиття побутово-фольклорних джерел із лексикою європейської професійної музики.

Історія першого в Києві міського оркестру (інші назви : «магістратський оркестр» або «Київська міська капела») пов'язана із заснуванням у 1627 р. військового збройного корпусу при магістраті. Найважливіші церемоніали міста відбувалися за безпосередньої участі корпусу та у музичному супроводі «міської капели». Втім, подальша історія оркестру майже століття лишається на маргінесі впритул до згадки, що у 30-ті рр. XVIII ст. (сумнозвісний період «біроновщини») корпус разом із музикантами було розформовано.

Зпочатком царювання Катерини II (1763) діяльність корпусу відновлюється, а вже у 1768 р. у зв'язку із гострою потребою в музичному супроводі урочистостей, відроджується й оркестр у складі 16 виконавців та капельмейстера. Оркестр був репрезентований духовими та ударними інструментами: гобоями, кларнетами, валторнами, трубами, литаврами і барабанами. Збереглися відомості про розмаїтість службових обов'язків колективу: як то супровід церемоніальних подій державного значення, так і участь у світських розвагах, адже міські бали відбувалися безпосередньо у «магістраті при духовій музиці з різними танцями»⁶. Репертуар оркестру визначила традиція камерного музикування європейського зразка, на що вказує згадка про «16 музикантів вечірньої пори», які «мали честь

⁶ Путешествие императрицы Екатерины II в южную Россию в 1787 г. // Киевская старина. --- Киев, 1891 – С. 149.

розігравати сонати»⁷. Протягом наступного десятиріччя оркестр був доповнений групою струнних, флейтами і фаготом. Склад оркестрантів збільшено до 27 осіб, а згодом і до 60 виконавців. Це надавало можливості значно збагатити концертний репертуар – з одного боку, зверненням до західноєвропейської класики, представлені симфоніями, увертюрами, концертами В. А. Моцарта, К. В. Глюка, Д. Россіні, з іншого – залученням творів місцевих композиторів Г. Титова, М. Ясинського.

Перебуваючи під культурним протекторатом російської імперії доби «просвіченого абсолютизму» Катерини II, київський магістрат підтримує просвітницьку політику імператриці і у 1786 р. започатковує при оркестрі музичну школу. Фактично, ця школа стала першим і єдиним на той час осередком професійного вишколу музикантів-виконавців. Приміщення школи, бібліотека, інструментарій та навчання фінансувалися з міського бюджету. Заняття проводилися силами оркестрантів, та насамперед капельмейстером, випускники мали розширювати штат міського оркестру. Так, у 1814 р. під орудою капельмейстера Г. Ф. Фіхтнера, зусиллями якого було відновлено діяльність оркестру та школи після пожежі у 1811 р., колектив вже майже повністю складався із вихованців школи.

У 1852 р. і міська капела та школа при ній були ліквідовані головою київського магістрату, який визнав їх утримання фінансово обтяжливим. Концертне життя Києва зосередилось у салонах заможних маєтків.

Наступний етап на шляху формування оркестру серйозного кшталту - відкриття у 1863 р. Київського відділення російського музичного товариства. Значущість події та слухацька затребуваність колективу ілюструються щільною концертною діяльністю: вже в перші п'ять років існування КВ РМТ було організовано 43 концерти. Під диригентським патронатом О. Виноградського (з 1889) програми виступів насичувались опусами Й. С. Баха, В. А. Моцарта, Р. Вагнера, циклами симфоній Л. Бетховена і П. Чайковського, симфонічною музикою М. Мусоргського, Н. Римського-

⁷ Там само.

Корсакова, А. Глазунова, В. Пухальського, В. Чечотта. У Купецькому саду були впроваджені літні концертні сезони, які розігрувались щорічно до 1918 р. Виконавський рівень оркестру мав бути високим, адже із колективом свого часу співпрацювали такі визначні музиканти як Р. Глієр, А. Глазунов, С. Рахманінов.

На історичному зламі державних систем у 1917-1920 рр. питання української національної ідентифікації отримало бажану реалізацію власних мистецько-культурних амбіцій. 28 листопада 1918 р. постановою Ради міністрів України було засновано Державний симфонічний оркестр ім. М. Лисенка. Диригентський пульт оркестру обійняв досвідчений митець О. Горілий, який одразу взяв курс на популяризацію українського репертуару, тогочасною візиткою якого стали оркестрові твори М. Лисенка.

Отже, шлях до фундації професійного симфонічного оркестру у 1918 р. склали етапи поступового зростання: від середньовічних прототипів оркестрового музикування через іноземні впровадження та їх адаптації на українському ґрунті до формування автономного симфонічного колективу як національної мистецької одиниці.

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ

Барвік Сергій Григорович, старший викладач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва.

Баяновська Марія Романівна, завідувач кафедри суспільно-гуманітарної та етико-естетичної освіти Закарпатського інституту післядипломної педагогічної освіти, кандидат педагогічних наук.

Біланинець Юрій Васильович (м. Мукачєво), директор Міжгірської ДМШ, магістрант МДУ.

Бодрова Тетяна Олександрівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики музичної освіти, хорового співу і диригування НПУ імені М.П. Драгоманова, докторант НПУ імені М.П. Драгоманова.

Брага Наталія Георгіївна, викладач гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ.

Буркало Наталія Людвиківна, викладач-методист гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ.

Буркало Степан Михайлович, старший викладач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва МДУ.

Волошук Аліна Володимирівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри образотворчого мистецтва Закарпатського художнього інституту.

Габель Оксана Іванівна, викладач-методист гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ.

Гаврилечко Ганна Олегівна, викладач гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ.

Гальовчик Марина Михайлівна, асистент кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін МДУ.

Гаснюк Вероніка Василівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін МДУ.

Гмітер Ганна Олександрівна, викладач гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ.

Горобець Т.В., кандидат педагогічних наук, викладач-методист Луцького педагогічного коледжу, **Шкоба В.А.**, завідувач відділенням «Музичне виховання», викладач-методист Луцького педагогічного коледжу.

Готра Віталіна Всеволодівна, викладач гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ.

Гуральник Наталія Павлівна, доктор педагогічних наук, професор кафедри фортепіанного виконавства і художньої культури Інституту мистецтв НПУ ім. М.П. Драгоманова, голова комісії дисциплін художньо-естетичного циклу Науково-методичної Ради з питань освіти МОН України.

Данканич Ганна Михайлівна, викладач Ужгородського державного музичного училища імені Д. Є. Задора, пошукувач кафедри історії музики Львівської національної музичної академії імені М.В. Лисенка.

Дмитришена Дар'я Євгеніївна, магістрант МДУ.

Довганич Людмила Іванівна, доцент кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін МДУ.

Дуда Ірина Тиборівна, викладач гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ.

Дудкіна Алла Валентинівна, магістрант Інституту мистецтв Київського університету імені Бориса Грінченка.

Дячук Наталія Іванівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва МДУ.

Жихарєва Єлізавета Михайлівна, магістрант Інституту Мистецтв Київського Університету імені Бориса Грінченка.

Жишкович Мирослава Андріївна, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри сольного та камерного співу Львівської національної музичної академії ім. М. В. Лисенка.

Задорожний Ігор Зенонович, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін МДУ.

Калин Руслана Йосипівна, кандидат мистецтвознавства, викладач Львівської національної музичної академії ім. М.В.Лисенка.

Качур Борис Михайлович, кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри менеджменту та інноваційного розвитку освіти ЗІППО.

Качур Мирослава Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін МДУ.

Кдирова Інеш Осербаївна, доцент кафедри джазу та естрадного співу Київського національного університету культури і мистецтв.

Кіяк Марина Юріївна, проректор Закарпатського художнього інституту, заслужений працівник освіти України.

Корнута Анастасія Олександрівна, аспірант Львівської національної музичної академії ім. М.В.Лисенка, солістка Львівського національного академічного театру опери та балету ім. С. Крушельницької.

Кость Олена Іллівна, магістрант МДУ.

Кравченко Анастасія Ігорівна, кандидат мистецтвознавства, старший викладач кафедри теорії, історії культури і музикознавства Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.

Кушнір Іван Іванович, заслужений працівник освіти України, кандидат педагогічних наук, директор Гуманітарно-педагогічного коледжу Мукачівського державного університету.

Ленд'єл-Сяркевич Антоніна Антонівна, кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва МДУ; **Екман Мирослав Сергійович** магістрант МДУ.

Лузанова Юлія Володимирівна, практичний психолог, фахівець І категорії педагогічного деканату МДУ.

Майборда Ірина Омелянівна, старший викладач кафедри педагогіки й методики дошкільної та початкової освіти МДУ.

Мар'євич Наталья Костянтинівна, викладач кафедри музично-теоретичних дисциплін та інструментального виконавства Барського гуманітарно-педагогічного коледжу імені Михайла Грушевського, аспірант кафедри дошкільної та початкової освіти ВДПУ імені М.Коцюбинського.

Микуланинець Леся Михайлівна, кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін МДУ.

Мусієць Євгеній Григорович, асистент кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва.

Мусієць Леся Володимирівна, викладач-методист музично-теоретичних дисциплін гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ.

Найда Юрій Михайлович, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики музичного мистецтва Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії. **Найда Віра Юріївна**, Хмельницька гуманітарно-педагогічна академія, викладач кафедри теорії та методики музичного мистецтва.

Найпавер Ольга Іванівна (м. Мукачево), магістрант МДУ.

Небесник Іван Іванович (м. Ужгород), ректор Закарпатського художнього інституту, кандидат педагогічних наук, професор.

Остап'юк Лідія Михайлівна, викладач-методист гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ.

Остропольська Ірина Сергіївна, аспірантка НПУ ім. М.П. Драгоманова, викладач Київської ДМШ № 7 ім. І.Н. Шамо.

Поп Марія Іванівна, магістрант МДУ.

Полянська Каріна Ігорівна, магістрант МДУ.

Попович Наталія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва МДУ.

Проворова Євгенія Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методики постановки голосу інституту мистецтв НПУ імені М.П.Драгоманова.

Пуйова Валентина Іванівна, старший викладач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва МДУ.

Ребрик Наталія Йосифівна, проректор з наукової та виховної роботи Закарпатського художнього інституту, кандидат філологічних наук, доцент кафедри педагогіки та суспільних дисциплін ЗХІ.

Редя Валентина Яківна, доктор мистецтвознавства, професор Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.

Ровжа Беата Степанівна, старший викладач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва МДУ.

Росул Тетяна Іванівна (м. Ужгород), кандидат мистецтвознавства, доцент кафедри історії України ДВНЗ «Ужгородський національний університет».

Саучинець Агнета Ласлівна, викладач гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ, магістрант МДУ.

Свистак Алєся Ігорівна, магістрант МДУ.

Скляренко Оксана Андріївна, магістр державного управління, головний консультант РНБО України.

Сенина Олександр Амброзійович, старший викладач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва МДУ.

Сербін Мирослава Іванівна, викладач гри на фортепіано гуманітарно-педагогічного коледжу МДУ.

Сухацька Леся Михайлівна, старший викладач кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін МДУ.

Тазінгер Світлана Володимирівна, магістрант МДУ.

Теличко Віктор Федорович, викладач-методист Ужгородського державного музичного училища імені Д. Є. Задора, голова Закарпатського осередку НСКУ, доцент кафедри співу, диригування та музично-теоретичних дисциплін МДУ.

Терещенко-Кайдан Лілія Володимирівна, кандидат мистецтвознавства, докторант, професор Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.

Тіщенко Тетяна Олександрівна, магістрант МДУ.

Товтин Надія Іванівна, магістр педагогічної освіти, старший викладач кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін МДУ.

Фізер Вікторія Семенівна, старший викладач кафедри педагогіки музичної освіти і виконавського мистецтва МДУ.

Хома Ольга Михайлівна, кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки та методики дошкільної та початкової освіти МДУ.

Хомин Мар'яна Ярославівна, старший викладач кафедри співу, диригування і музично-теоретичних дисциплін МДУ.

Чернях Світлана Аркадіївна, викладач по класу фортепіано, завідувач відділом "Предмет за вибором" Бориспільської дитячої музичної школи.

Шаровська Ніна Борисівна, аспірант НПУ ім. М.П. Драгоманова.

Шеремета Наталія В'ячеславівна, магістр музичного мистецтва, аспірант Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв.

Цзен Тао, аспірант Львівської національної музичної академії ім. М.В.Лисенка.

ЗМІСТ

СЕКЦІЯ №1

ТЕОРІЯ ТА МЕТОДИКА МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ: ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ

Бодрова Тетяна Олександрівна. Педагогічні задачі у формуванні методичної компетентності майбутніх учителів музики

Брага Наталія Георгіївна. Сучасні підходи до викладання диригентсько-хорових дисциплін

Буркало Степан Михайлович. Музичний аналіз – професійне вміння вчителя музичного мистецтва

Габель Оксана Іванівна. Основні напрями вокально-педагогічної творчості вчителя музичного мистецтва в ЗОШ

Гаснюк Вероніка Василівна. Професійна мобільність як умова професійного становлення майбутнього вчителя

Гмітер Ганна Олександрівна. Вокально-хорова підготовка майбутніх вчителів початкової школи до музично-виховної роботи з учнями початкових класів

Горобець Т.В., Шкоба В.А., Значення педагогічної практики у професійній підготовці майбутніх музичних керівників дошкільних навчальних закладів

Готра Віталіна Всеволодівна. Сутність та структура категорії «професійна майстерність» вчителя музичного мистецтва (скрипаля)

Дмитришена Дар'я Євгеніївна. Вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва в процесі занять з постановки голосу

Дуда Ірина Тиборівна. Розвиток фортепіанної техніки як складова формування професійної майстерності майбутнього вчителя музичного мистецтва

Дудкіна Алла Валентинівна. Розвиток навичок художнього інтонування студентів на заняттях з сольного співу

Жихарєва Єлізавета Михайлівна. Особливості вокальної підготовки студентів у провідних навчальних закладах світу в проекції на систему сучасної музичної освіти України

Качур Борис Михайлович. Розвиток творчого потенціалу педагога з погляду акмеологічної науки

Качур Мирослава Михайлівнаю. Педагогічна практика як складова компетентнісного підходу в професійній підготовці студентів спеціальності «Музичне мистецтво»

Кушнір Іван Іванович. Інформаційні технології у системі підвищення кваліфікації керівників вищих навчальних закладів I-II рівня акредитації

Ленд'єл-Сяркевич Антоніна Антонівна Екман Мирослав Сергійович. Інтерпретаційні особливості циклу прелюдій і фуг «Добре темперованого клавіру» Й. С. Баха в контексті розвитку поліфонічного мислення піаністів

Мар'євич Наталія Костянтинівна. Проблема музично-ігрової діяльності молодших школярів у контексті природовідповідності виховного процесу

Остап'юк Лідія Михайлівна. Педагогічні умови формування особистості студентів на заняттях хорового класу

Остропольська Ірина Сергіївна. Індивідуальний підхід в методиці формування вмінь музично-виконавської самоорганізації учнів ДМШ

Поп Марія Іванівна. Сутність професійної майстерності майбутнього вчителя в процесі вокальної підготовки

Проворова Євгенія Михайлівна. Специфіка вокально-методичної підготовки майбутнього вчителя музики

Пуйова Валентина Іванівна. Психолого-педагогічні аспекти мистецької діяльності концертмейстера-піаніста

Сенина Олександр Амброзійович. Розвиток рухливості пальців студента-баяніста при самостійній роботі за допомогою тренувальних навантажень

Сербін Мирослава Іванівна. Роль музичних творів романтичного напрямку у формуванні художнього світосприйняття та внутрішньої культури студентів

Сухацька Леся Михайлівна. Диригування як навчальний предмет в системі підготовки вчителя музичного мистецтва

Тазінгер Світлана Володимирівна. Педагогічні умови становлення творчого потенціалу майбутнього педагога-музиканта засобами вокального мистецтва

Товтин Надія Іванівна. Зміст і структура самостійної роботи майбутніх вчителів музичного мистецтва з музично-теоретичної підготовки

СЕКЦІЯ №2

ФІЛОСОФІЯ, МИСТЕЦТВОЗНАВСТВО, ОСВІТА В ХХІ СТОЛІТТІ: ІНТЕГРАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ

Баяновська Марія Романівна. Духовне начало людини як джерело духовної культури

Буркало Наталія Людвиківна. Фортепіанний дитячий альбом як специфічний жанровий різновид циклу мініатюр

Гуральник Наталія Павлівна. Перспективність традиції як освітньої тенденції у контексті функціонування фортепіанної школи

Дячук Наталія Іванівна. Жанрово-інтонаційна сутність колискової пісні

Задорожний Ігор Зенонович. Проблематика трактування та використання музичної термінології у навчальному процесі

Калин Руслана Йосипівна. Українська вокальна школа як ментальний феномен

Корнута Анастасія Олександрівна. Особливості підготовки головних партій у «Травіаті» Дж. Верді (з виконавського та педагогічного досвіду провідних солістів Львівської опери)

Кость Олена Іллівна. Сутність поняття «виконавська інтерпретація»

Кравченко Анастасія Ігорівна. Діяльність творчих тандемів як каталізатор розвитку музичного мистецтва

Лузанова Юлія Володимирівна. Музика як засіб впливу на емоційний стан особистості

Майборда Ірина Омелянівна. Виховання художнього смаку молодших школярів засобами гончарного мистецтва Закарпаття

Микуланинець Леся Михайлівна. Біографічний підхід у вивченні творчості митця

Попович Наталія Михайлівна. Комплексність трактування інтеграції підсистем і процесів неперервної освіти

Ребрик Наталія Йосифівна. «Народні вірування» Федора Потушняка як засіб формування національної самосвідомості студентів

Редя Валентина Яківна. До проблеми вивчення рубіжних (перехідних) періодів в історії музичної культури

Ровжа Беата Степанівна. Елементи народної музики у фортепіанній творчості Левка Ревуцького

Росул Тетяна Іванівна. Культурна спадщина в контексті сучасної освітньої парадигми

Свистак Алєся Ігорівна. Сутність та структура поняття «виконавська майстерність»

Фізер Вікторія Семенівна. Музичний пленер у фортепіанних творах різних стилів

Хома Ольга Михайлівна. Текстоцентричні технології навчання української мови та їх роль в естетичному вихованні молодших школярів

Шаровська Ніна Борисівна. До проблеми про роль реалістичних ремінісценцій у сучасному мистецтві

Цзен Тао. Вокальне виконавство та педагогіка Китаю у контексті культурних зв'язків з Україною

СЕКЦІЯ №3

КУЛЬТУРНО-МИСТЕЦЬКА ПАМ'ЯТЬ СУЧАСНОЇ УКРАЇНИ

Барвік Сергій Григорович. До питання виконавської інтерпретації баянних композицій Віктора Власова

Біланинець Юрій Васильович. Розвиток професійної музичної освіти в Закарпатті XVIII-XIX століть

Волощук Аліна Володимирівна. Історичний аспект розвитку та становлення ювелірного мистецтва на Закарпатті

Гаврилечко Ганна Олегівна Особливості музично-педагогічних поглядів С.П. Людкевича

Гальовчик Марина Михайлівна. Провідні традиції музичної освіти України другої половини ХІХ початку ХХ ст. в контексті завдань сучасної освіти

Данканич Ганна Михайлівна. Творча постать Г. В. Бохорської та її особистий внесок у розвиток вокального мистецтва на Закарпатті

Довганич Людмила Іванівна. Михайло Вербицький – фундатор хорової музики на Західній Україні

Жишкович Мирослава Андріївна. Вокально-педагогічна спадщина Олександра Карпатського та його внесок у розвиток львівської вокалістики (друга пол. ХХ ст.)

Кдирова Інеш Осербайвна. Культурно-просвітницька діяльність етнічних товариств міста Києва

Кіак Марина Юріївна. Василь Скакандій – художник і педагог

Мусієць Євгеній Григорович. Відображення художньо-виконавських та педагогічних поглядів В. Бесфамільнова у його науково-методичних працях

Мусієць Леся Володимирівна. Значення педагогічної діяльності Б. Бартока та З. Кодая в системі сучасної музичної освіти Угорщини та України

Найда Юрій Михайлович, Найда Віра Юріївна. Факультет мистецтв у структурі Хмельницької гуманітарно-педагогічної академії

Найпавер Ольга Іванівна. Музична творчість Г.М. Саська

Небесник Іван Іванович. Творчість А. Ерделі та Й. Бокшая в контексті європейського мистецтва

Полянська Каріна Ігорівна. Етапи становлення та розвитку хорового мистецтва Закарпаття кінця ХІХ – ХХ століття

Саучинець Агнета Ласлівна. Музично-педагогічна та етнографічна спадщина Василя Миколайовича Верховинця

Склярєнко Оксана Андріївна. Художні особливості декорування традиційної ляльки кінця ХХ – початку ХХІ століття

Теличко Віктор Федорович. Музично-педагогічні принципи Дезидерія Задора та Іштвана Мартона

Терещенко-Кайдан Лілія Володимирівна. Культурний діалог України та Греції. Від минулого до сьогодення

Тіщенко Тетяна Олександрівна. Орган періоду Київської Русі як взірєць візантійського типу органобудування

Хомин Мар'яна Ярославівна. Михайло Вербицький – поважна постать для всього українства (до 200-річчя від дня народження Михайла Вербицького та 150-ї річниці першого публічного виконання національного гімну)

Чернях Світлана Аркадіївна. Музично-педагогічна спадщина вітчизняних педагогів в системі мистецької освіти (на прикладі творчості викладача Оксани Білаченко)

Шеремета Наталія В'ячеславівна. Симфонічне життя Києва до 1918 року: історична ретроспектива

ВІДОМОСТІ ПРО АВТОРІВ.....

Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції

**"МИСТЕЦЬКА ОСВІТА В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ
СОЦІОКУЛЬТУРНОМУ ПРОСТОРИ ХХІ СТОЛІТТЯ"**

19 – 20 березня 2015 р.

Автор проекту **Качур М.М.**

Комп'ютерна верстка **Дорогі Я.М.**

Здано в набір до друку 31.03.2015 р.

Формат 148/210. Папір офсетний. Друк на різнографі.

Гарнітура Times New Roman

Тираж 300 прим.

Оригінал –макет виготовлено

в редакційно-видавничому відділі

Мукачівського державного університету

89600, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

Телефон/факс (03131) 2-11-09

© Мукачівський державний університет, 2015